تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية
ووضع الامتحانات
لجميع مراحل التعليم



الدكتور
صلاح عبد السميع عبد الرازق

دار القاهرة للكتاب
١١٦ ش محمد فريد ـ القاهرة
ت ٣٩٢٩١٩٢

اسم الكتاب	تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية ووضع الامتحانات لجميع مراحل التعليم
اسم المؤلف	الدكتور / صلاح عبد السميع عبد الرازق (كلية التربية ـ جامعة حلوان)
رقم الطبعة	الأولى
رقم الإيداع	١٣٠٢٤
الترقيم الدولى	I. S. B. N 977 - 314 - 178 - 0
سنة النشر	٢٠٠٣
الناشر	دار القاهرة
عنوان الناشر	١١٦ ش محمد فريد ـ القاهرة
بلد الناشر	القاهرة ـ جمهورية مصر العربية
التليفون	٣٩٢٩١٩٢ ـ ٠١٢/٣١٧٧٥١٠
فاكس	٣٩٢٩١٩٢ ـ ٣٩٣٣٩٠٩

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ يَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُواْ اصْبِرُواْ وَصَابِرُواْ وَرَابِطُواْ وَاتَّقُواْ اللهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾



(سورة آل عمران : آيـة ٢٠٠)

تقديم

تأتى أهمية هذا الكتاب فى كونه يؤكد على مهارة هامة من المهارات التى يجب على المعلم أن يمتلكها ويتقنها فى نفس الوقت، ألا وهى مهارة صياغة الأسئلة التحريرية ووضع الامتحانات .

إن امتلاك المعلم للمهارات الأساسية فى التدريس من المقومات الضرورية للمعلم الكفء الذى يحرص على تهيئة الأسباب اللازمة لتوفير البيئة الصالحة للتعليم داخل الفصل وخارجه دون هدر فى الوقت والجهد .

إن القدرة على صياغة الأسئلة الجيدة ليست موهبة فطرية لا يمتلكها إلا بعض الناس، فهى مهارة يمكن أن تكتسب وتنمى بالممارسة، ولهذا فإن المعلمين الذين لا يجيدون صياغة الأسئلة غالباً ما يجدون صعوبة كبيرة فى تقويم طلابهم، لذلك ينبغى على المعلم أن يبذل جهداً مقصوداً للتدريب على وضع الأسئلة حيث تقع المسؤولية عليه عند صياغتها .

مجمل القول أن الأسئلة التحريرية المصاغة صياغة فنية جيدة من قبل المعلم الذى تتوافر لديه مهارة صياغة الأسئلة بأنواعها المختلفة تكون وسيلة فعالة لتنمية الاتجاهات المرغوبة وتجعل للتقويم هدف وقيمة، كما أن أهميتها فى تنمية القدرة على التفكير لا يمكن تجاهلها، فنمو هذه القدرة يعتمد إلى حد كبير على مهارة المعلم فى صياغة الأسئلة .

هذا ويقع الكتاب الذى بين يديك فى عدة فصول استهدفت فى مجملها تنمية مهاراتك على صياغة الأسئلة التحريرية وبالتالى وضع الامتحانات، ولقد جاءت على النحو التالى : **الفصل الأول** : ويتضمن مشكلة البحث . بينما يتضمن **الفصل الثانى** : توضيح ماهية الأسئلة وأهدافها، والفوائد التربوية للأسئلة، والمستويات المعرفية الإدراكية فى ضوء تصنيف بلوم، ثم استعراض أنواع الأسئلة التحريرية مع توضيح تعريفها ومزاياها وعيوبها ومخرجات التعلم التى تقيسها وقواعد صياغتها ويوضح

الفصل الثالث : الدراسات العربية والأجنبية التى تناولت صياغة الأسـئلة وإعـداد الامتحانات . بينما ركز **الفصل الرابع** : على إجراءات البحث مـن خـلال إعـداد أدوات الدراسة (الوحدة الرئيسية ـ الورش التعليمية ـ الاختبـار التحصيلـى ـ المعيار) . ويعرض **الفصل الخامس** : لنتائج الدراسة التجريبية . بينما يوضـح **الفصل السادس** : ملخص البحث والتوصيات والمقترحات .

إليك عزيزى المعلم فى كل مراحل التعليم العام والجامعى أقدم هذا العمل متمنيـاً من الله سبحانه وتعالى أن يعود بالنفع عليك وعلى أجيال مصر الحبيبة لـنرتقى جميعـاً وليصبح التعليم تدريساً وتقويماً فى صورته المثلى .

د/ صلاح عبد السميع عبد الرازق

الفهــــــرس

أولاً : فهــرس الموضــوعات

الموضـــــوع	رقم الصفحة

الموضـــــــوع	رقم الصفحة
ـ تفسير النتائج	١٣١
الفصل السادس : ملخص البحث ـ توصياته ـ مقترحاته	
ـ ملخص البحث	١٣٧
ـ توصيات البحث	١٤٣
ـ مقترحات البحث	١٤٦
مراجع البحث :	
المراجع العربية	٣٠٣
المراجع الأجنبية	٣٠٨

ثانياً : فهـــــرس الجـــــداول

ثانياً : فهــــرس الملاحــــق



الفصــــل الأول

مشكلة البحـث

(تحـديدهـا ـ خطـة دراسـتـهـا)

- مقـدمـة
- الإحساس بالمشكلة
- تحديد المشكلة
- أهـداف البحـث
- فـروض البحـث
- حـدود البحـث
- عينـة البحـث
- أدوات البحـث
- أهميـة البحـث
- التصميـم التجـريبى للبحـث
- مسلمـات البحـث
- إجـراءات البحـث
- مصطلحـات البحـث



الفصـــــــل الأول
مشكلة البحـــــث

مقـــــدمـــــة

أصبح الاهتمام بإعداد المعلم يحظى باهتمام كبير فى الأونه الأخيره سواء أكان ذلك عالمياً أم محلياً، من حيث مسئوليات وبرامج إعداده وتدريبه وتقويمه، فالبحث فى قضية إعداد المعلم مستمر ومتجدد مادام هناك تغيير وتطور فى العالم عامه.

ويذكر المفتى (٥٤: ٧)* أنه نظراً لأن إعداد النشىء للتفاعل الناجح والتكيف مع ما يحدث من تغيرات انما هو مسئوليه التعليم لذا ينبغى أن تخضع برامج وأساليب إعداد المعلم للتقويم والتطوير المستمرين لرفع كفائتها وزيادة فاعليتها وفقاً للتغيير والتطور الحادثيين فى المجتمعات ، وماتفرضه من متغيرات جديده يجب أن تؤخذ فى الاعتبار عند إعداد النشىء.

ويرى " شويل " Shuell (٨٧ :٢٧٨ - ٢٧٩) أن معرفة معلمى المستقبل للمهارات الأساسيه فى التدريس شرط لاكتسابها فإذا اكتسب الطالب المعلم المهارة التعليمية المطلوب تعلمها فإنه يدرك جوانب السلوك التى تكون هذه المهارة ويتعرف على المواقف التى يلزم استخدامها فيها.

---

* الرقم بين القوسين يشير إلى رقم المرجع والصفحة، والرقم بمفرده يشير إلى رقم المرجع فقط

إضافه إلى ما سبق يذكر بلقيس (١٧: ٢ - ٣) أن امتلاك المعلم للمهارات الأساسية فى التدريس من المقومات الضرورية للمعلم الكفء الذى يحرص على تهيئة الأسباب اللازمه لتوفير البيئه الصالحه للتعليم داخل الفصل وخارجه دون هدر فى الوقت والجهد.

ولقد أصبح المعلم مطالباً بتنمية مهارات وأساليب التعلم لدى الطلاب ولن يتأتى ذلك إلا من خلال تمكنه من تلك المهارات. ويحدد " ماكنيث " Mcknight (٨٤ : ٢٧) المهارات اللازمه للمعلم الجامعى وهى: تحديد الأهداف ، التمهيد أو التهيئة، توجيه الأسئلة ، استخدام طرائق التدريس، التعزيز، التقويم.

لهذا كانت مهارة صياغة الأسئلة التحريرية من المهارات التى ينبغى على معلم التاريخ أن يتقنها وذلك بإعتبارها جزء هام من مهارات التقويم التى يمتلكها المعلم بصفة عامه.

ويشير" هاشم السامرائى" وآخرون (٦٤ : ٤٥ - ٥٦) إلى أن الأسئلة تعد استراتيجية من الاستراتيجيات المهمه فى التدريس والتقويم وفى نفس الوقت هى عماد طريقة تدريس المعلم، فكفاءة المعلم لاتظهر إلا بطريقة صياغتة للأسئلة، ولهذا فإن للأسئلة الجيدة فوائد تربوية كثيرة أهمها مايلى :-

١ - تثير التفكير لدى التلاميذ.

٢ - تشد انتباه التلاميذ نحو المادة.

٣ - يخدم السؤال المعلم فى أنه يتأكد أن تلميذه قد حصل المعلومات .

٤ - تذيد من تحصيل التلاميذ للمادة.

ويذكر" أحمد على الفنيش" (٩ : ٣٠٥ - ٣٠٦) أن الأغراض التى تستخدم فيها الأسئلة التحريرية تتمثل فيما يلى :-

١ – قياس تحصيل الطلاب لغرض وضع الدرجات لهم.
٢ – قياس تحصيل الطلاب لغرض اعلام أولياء الأمور والمسئولين لاتخاذ قرارات أسرية
٣ – قياس مستوى الطلاب قبل بدايه التدريس، أو ما يعرف بالتقدير القبلى لفهم الطلاب.
٤ – مراجعة مدى فعالية التدريس.
٥ – قياس مدى استيعاب الطلاب لمادة دراسية ما ، لتقرر فيما إذا كانوا فى حاجة إلى تدريس علاجى.
٦ – قياس مدى استيعاب الطلاب للمادة الدراسية لغرض اتخاذ قرارات تدريسية.
٧ – تقويم المنهج والنظام المدرسى.
٨ – قياس مستوى الطلاب لغرض تحديد المكان المناسب لهم.

ويذكر"جابر عبدالحميد"وآخرون (١٩: ١٥٣) أن القدرة على صياغة الأسئلة الجيدة ليست موهبه فطرية لايمتلكها إلا بعض الناس، فهى مهاره يمكن أن تكتسب وتنمى بالممارسة ولهذا فإن المعلمين الذين لايجيدون توجيه الأسئلة ولايضعون أسئلة عندما يعدون دروسهم يجدون صعوبة كبيرة فى تقويم طلابهم، لذلك ينبغى على المعلم أن يبذل جهداً مقصوداً للتدريب على وضع الأسئلة حيث تقع المسئولية عليه عند صياغتها، وينبغى أن يركز انتباهه على اعتبار أن هناك ارتباط تام بين مستويات التفكير التى تظهر فى اجابات الطالب وبين انواع الاسئلة التى يصوغها المعلم ، فإذا كان المعلم يركز فى أسئلتة على تذكر الحقائق فمن غير المتوقع أن يفكر الطالب تفكيراً ابتكارياً ، وعلى هذا فإن هناك علاقة بين مهارات التفكير التى يسعى المعلم لإكسابها لطلابه وبين أنواع الأسئلة التى يقدمها لهم .

ويضيف كل من "فؤاد أبوحطب" (٥٠: ١٠١)، و" رامساى" Ramsay (٨٥ : ١٠) أن كتابة السؤال شأنها شأن صياغة الأهداف التعليمية عملية طويلة المدى ومتجددة ، وعلى المعلم الايقلل من مهمة صياغة السؤال الجيد، سواء أكان من النوع الموضوعى أم من نوع المقال، كما لايجب عليه أن يشعر بالعجز عن انجاز هذه المهمه الرفيعه بل ينبغى عليه أن يبذل كل جهد فى كتابة السؤال الجيد، وهكذا فإن كتابة الأسئلة التحريرية فن يحتاج إلى تدريب ومهارة وليس خبط عشوائى أو تمريناً يمارسه المعلم ليلة ما قبل الامتحان.

مجمل القول أن الأسئلة التحريرية المصاغة صياغة فنية جيدة من قبل المعلم الذى تتوافر لديه مهارة صياغة الأسئلة بأنواعها المختلفه تكون وسيلة فعاله لتنمية الاتجاهات المرغوبة وتجعل للتقويم هدف وقيمه ، كما أن أهميتها فى تنمية القدرة على التفكير لايمكن تجاهلها ، فنمو هذه القدرة يعتمد إلى حد كبير على مهارة المعلم فى استخدام الأسئلة .

الاحساس بالمشكله

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات والبحوث السابقه المرتبطة بمجال بحثه اتضح له وفى حدود علمه وجود فراغ واضح فى مجال البحوث التى تناولت تنمية مهارة صياغة الأسئلة التحريرية، إلا أن هذا لا يمنع من وجود دراسات كثيرة أكدت على أهمية وجود أبحاث تتناول تنمية تلك المهارة والحث على تدريب المعلم لكى يصبح متمكناً من مهارات التقويم بصفة عامة .

حيث تشير دراسة "إيناس عبد المجيد" (١٦ :٩٦١) ودراسة "فارعة حسن " (٤٤ :٥١-٥٥)، دراسة "أحمد السيد شعبان" (٣ :١٧٦)

دراسة المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى (١٤) إلى ضرورة الإهتمام بتدريب الطالب المعلم والمعلم الممارس على مهارات صياغة الأسئلة بأنواعها المختلفة وذلك نظراً للقصور الشديد الموجود لديهم عند صياغة الأسئلة.

وتذكر دراسة " إمام مختار حميدة " (١٥ :٣٨٢) إلى أن هناك صعوبات تتعلق بأساليب التقويم فى مادة التاريخ حيث وجد أن التركيز يكون على الأسئلة التى تقيس الجانب المعرفى (التذكر) وإهمال واضح للمستويات الأخرى من التفكير ، بالإضافة إلى ضعف برامج التدريب اللازمة للمعلم فى هذا المجال .

وقد أكدت دراسة "عبد الله محمد إبراهيم " (٤٠ :٤٣٥) والتى استهدفت تقويم البحوث التربوية فى مجال المناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية الخاصة بالدراسات الفلسفية والاجتماعية ،حيث أشارت الدراسة إلى أن هناك انخفاض فى نسبة البحوث التى تتناول التقويم بصفة عامة، وبحوث تناول الأسئلة التحريرية وأسئلة الامتحانات، وأسئلة الكتب المدرسية بصفة خاصة ..

وتشير دراسة "توحيدة عبد العزيز على " (١٨ :١٣٤) إلى ضرورة إعطاء أساليب التقويم إهتماماً خاصاً أثناء إعداد الطلاب بكليات التربية، وخاصة فى مادة طرق التدريس والتربية العملية، بالإضافة إلى ضرورة عقد دوارات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة يتم من خلالها توجيههم لأهمية تنوع ومعرفة أنماط التقويم وأساليب وطرق صياغتها .

وهناك العديد من الدراسات منها دراسة " صلاح الدين عرفة " (٣٤) ، دراسة " عادل لطيف رجيعة " (٣٥)، ودراسة " نهلة سيف الدين عليش " (٦٢)، ودراسة " أحمد سيد محمد (٧) ، دراسة " محمد خيرى " (٥٥)، ودراسه ناصر حسين الموسوى (٥٨)، دراسة عزت عبد

الرؤف(٤١)، حيث أشارت الدراسات السابقة إلى وجود ضعف فى صياغة الأسئلة التحريرية بالإضافة إلى قصور الأسئلة على قياس مستوى التذكر وعدم شمولها للمستويات المعرفية العليا .

ويشير " ابراهيم عبد الرحمن محمد على " (١ :١٥٣-١٥٤) فى توصياتة إلى ضرورة تدريب المعلمين أثناء الخدمة وأيضاً قبل إلتحاقهم بها على أساليب الأسئلة ذات المستويات المعرفية العليا وكيفية صياغة أسئلة تقيس مستويات عليا من التفكير وكذلك ضرورة الإهتمام بتوجيه نظر القائمين على إعداد الإمتحانات فى المواد الدراسية المختلفة إلى تضمين تلك الإمتحانات أسئلة ذات مستويات معرفية عليا .

وقد أظهرت دراسة " فؤاد عبدالله عبد الحافظ " (٥١ :١١٣) ضعف مستوى المعلم بصفة عامة قبل الخدمة وفى أثنائها فى مهارة الصياغة اللغوية الصحيحة للأسئلة، لذا أوصى الباحث بضرورة تدريب المعلم على صياغة الأسئلة التى تقيس المستويات العليا من التفكير.

ويوصى كيسوك " Kissock " (٨٢ : ١ - ٧) إلى ضرورة اكساب المعلم مهاره استخدام انماط متنوعة من الأسئلة وذلك لما لها من عائد إيجابى مباشر على تعلم التلاميذ ، حيث يوضح سبب اقتصار المعلم على استخدام انماط معينه من الأسئلة، بأن أسئلة المعلم تحث التلاميذ على الاسترجاع فقط دون الأهتمام بالأسئلة التى تقيس المستويات العليا من التفكير.

ويؤكد كل من " بلوسر " BLOSSER عام ١٩٧٠ (٦٩)، " جوزاك " GUZAK عام ١٩٨٦ (٨٠) على ضرورة استخدام الأسئلة بصفة عامة وأن تتضمن برامج اعداد المعلم المقررات والأنشطة والتدريبات التى تعمل على اكساب الطالب المعلم المهارات المطلوبة لتحقيق هذا الغرض .

وتأتـى توصيـات مؤتمـر تطويـر التعليـم الإعـدادى لعـام ١٩٩٤ (١١ : ١٢٤)، فيمـا يخـص تطويـر وسـائل تقويـم المـواد الإجتماعيـة بالمرحلة الإعدادية، حيث أبرزت ضرورة الإهتمام بتنمية مهارة صياغة الأسئلة لدى معلمى المواد الإجتماعية و كذلك الإهتمام بعقد دورات تدريبية للمعلمين والقائمين على صياغة أسئلة الإمتحانات وذلك نظراً لأهمية مهارة صياغة الأسئلة التحريرية باعتبارها من مهارات التقويم الأساسية التى يجب توافرها لدى معلم المواد الإجتماعية .

ومن خلال إشراف الباحث على مجموعة من طلاب التربية العملية بالفرقة الرابعةقسم التاريخ – كلية التربية – جامعة عين شمس ، تبين للباحث منخلال تحليل محتوى دفاتر تحضير الطلاب المعلمين عدم الدقة فى صياغة الأسئلة التى يضعونها عقب كل موضوع، وكذلك تركيز الأسئلة على قياس مستوى التذكر دون غيره من المستويات العليا من التفكير .

ومن خلال اطلاع الباحث على مجموعة من الامتحانات الشهرية فى مادة التاريخ والتى يقوم بكتابتها مجموعة من المعلمين فى الميدان، حيث حرص الباحث على تحليل تلك الإمتحانات الشهرية وقد خلص إلى نتيجة واحدة وهى افتقاد كثير من تلك الأسئلة إلى فنيات صياغه السوال الجيد بالإضافة إلى أنها تقيس مستوى التذكر دون قياس المستويات العليا من التفكير .

ويؤكد ما سبق عمل الباحث بالمركز القومى للامتحانات واشتراكه فى لجان تقويم الأوراق الامتحانية وذلك بالنسبة للشهادات العامة أو لسنوات النقل حيث تبين للباحث من خلال تحليل الأوراق الامتحانية لمادة التاريخ وذلك فى سنوات (١٩٩٣ -١٩٩٤) لمجموعة من المحافظات المختلفة على مستوى الجمهورية، ضعف مهارة صياغة الأسئلة التحريرية

لدى واضعى الامتحانات وقصورها على قياس المستويات الدنيا من التفكير دون تناول المستويات العليا من التفكير وهذا ما توضحه التقارير الصادرة عن المركز لعام ١٩٩٣ -١٩٩٤ (١٣).

مشكلة البحث

تتلخص مشكلة البحث فى التساؤل الرئيسى التالى :-

تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ للطالب المعلم بالفرقه الثالثة - شعبة التاريخ - كلية التربية - جامعة عين شمس، ويتطلب الإجابة عن هذا التساؤل الإجابة عن الأسئلة التالية:-

١ - ما المهارات الواجب توافرها لصياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ ؟

٢ - كيف يمكن بناء برنامج لتنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ لدى عينة الدراسة؟

٣ - ما فعالية برنامج مقترح فى اكساب عينة الدراسة مهارات صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ ؟

أهداف البحث

١ - وضع برنامج مقترح لتنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ.

٢ - وضع معيار يتم من خلاله تحليل الأسئلة التحريرية فى ضوء المستويات المعرفية الإدراكية وقواعد صياغة السؤال الجيد.

٣ - تحديد مدى فعالية البرنامج المقترح وكفاءته فى تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ لدى عينة البحث.

فـــروض البحـث

١- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة على إختبار المستويات المعرفية الإدراكية وقواعد صياغة السؤال الجيد فى التاريخ قبل وبعد دراسة البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدى.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة على المعيار فى ضوء المستويات المعرفيه الإدراكية قبل وبعد دراسة البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدى.

٣ - توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة على المعيار فى ضوء قواعد صياغة الأسئلة التحريرية قبل وبعد دراسة البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدى.

حـــدود البحـث

اقتصر هذا البحث على مايلى :-

١ - طلاب وطالبات الفرقة الثالثة - شعبة التاريخ - بكلية التربيه - جامعة عين شمس.

٢ - تنمية مهارة صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ دون غيرها باستخدام برنامج مقترح فى مجال مهارات صياغة الأسئلة التحريرية.

٣ - استخدام تصنيف " بلوم " Bloom فى المجال المعرفى الإدراكى للأسئلة.

عينــــه البحــث

تكونت عينه البحـث مـن (٣٠) طالباً وطالبـه مـن طـلاب الفرقـة الثالثه – شعبة التاريخ – بكلية التربية – جامعـة عيـن شـمس خـلال العـام الجامعى ٩٤ – ١٩٩٥م.

أدوات البحــث

شملت أدوات البحث مايلى :-

١ - معيار لتقويم الأسئلة التحريرية التى تنتجها عينة البحث

٢ - برنامج تدريبى على صياغة الأسئلة التحريريه فى التاريخ متضمنا وحدة تدريسيه بعنـوان " المسـتويات المعرفيـه الإدراكيـة وقواعـد صياغة الأسـئلة التحريريـة فـى التـاريخ " ومجموعـة مـن الـورش التعليمية كتدريب على موضوعات الوحده.

٣ - إختبار تحصيلى للتعرف علـى مسـتوى عينـة البحـث فـى إكتسـاب مـاورد فـى الوحـده مـن حقـائق ومعـارف ترتبـط بمهـارة صياغـة الأسئلة التحريريه قبل وبعد.

أهميـــــة البحــث

١- يرجى أن يقدم هذا البحث صـوره فعالـه لبرنـامج تدريبـى لتنميـة مهارة صياغة الأسـئلة التحريريـه يمكـن الاسـتعانه بـه فـى إعداد

الطالب المعلم، والمعلمين أثناء الخدمة، والقائمين على إعداد الامتحانات.

٢- يرجى أن يقدم هذا البحث معيار يمكن استخدامه فى تقويم الأسئلة التحريرية التى ينتجها الطلاب المعلمين، والمعلمين أثناء الخدمة، وكذلك أسئلة الامتحانات.

٣- يفتح هذا البحث المجال لبحوث أخرى فى ميدان برامج التدريب لتنمية مهارات الطلاب المعلمين والمعلمين فى الميدان فى التدريس بشكل عام والتقويم بشكل خاص.

التصميم التجريبى للبحث

استخدم الباحث التصميم التجريبى المعروف باسم تصميم المجموعه الواحده، ذو الاختبار القبلى والاختبار البعدى ويمكن تمثيل هذا التصميم بالرسم التالى :-

العينه م١ ت م٢

حيث م١ ترمز إلى الاختبار التحصيلى القبلى.

م٢ ترمز إلى الاختبار التحصيلى البعدى.

ت ترمز إلى البرنامج المقترح فى مجال تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية.

مسلمات البحث

الأسئلة من الكفاءات الهامه للتدريس الجيد - الأسئلة التحريريه من الكفاءات الهامة اللازمهة للتقويم الجيد.

منهج البحث

المنهج التجريبي

اجراءات البحث

للإجابة عن أسئلة الدراسة اتبع الباحث الاجراءات التالية:-

للإجابة عن السؤال الأول (ما المهارات الواجب توافرها لصياغه الأسئلة التحريريه فى التاريخ للطالب المعلم - بالفرقه الثالثه - شعبه التاريخ - كلية التربية - جامعة عين شمس).

استلزم ذلك إجراء دراسه نظريه تستهدف التعريف بالأسئله وأهدافها وفوائدها التربويه ثم استعراض الأسئلة التحريرية بأنواعها المختلفه وتناول المستويات المعرفية الإدراكية وفق تصنيف " بلوم " وأخيراً فقد ضمن الباحث التعريف بالورش التعليمية ومميزاتها على اعتبار أنها أسلوب التدريب المتبع مع عينة البحث.

للإجابة عن السؤال الثانى (كيف يمكن بناء برنامج لتنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ لدى عينة الدارسة).

قام الباحث بعمل مسح لأهم الدراسات والبحوث التى تناولت موضوع الدراسه وكذلك الاطلاع على البرامج التى اهتمت بمهارات التقويم وذلك بغرض تحديد الاطار العام للبرنامج، وفى ضوء تصميم

الباحث للاطار العام لبرنامج الدراسة وما تضمنه من وحده تناولت المستويات المعرفية الإدراكية وقواعد صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ، وكذلك ورش تعليميه كتطبيق على موضوعات الوحدة وبإعتبارها المادة التدريبية لعينة الدراسة على موضوعات الوحدة، وعرض الباحث البرنامج بصورتة المبدئية على المحكمين وفى ضوء أراء المحكمين تم التعديل ثم قام الباحث بتجريب البرنامج على عينه الدراسه (الفرقه الثالثه – شعبه التاريخ – بكلية التربيه – جامعه عين شمس).

للإجابة عنْ السؤال الثالث (مامدى فعالية البرنامج المقترح فى ضوء مهارات صياغة الأسئلة التحريريه فى التاريخ لدى عينة البحث).

قام الباحث بإعداد :–

أ – اختبار تحصيلى لقياس ما لدى عينة الدراسة من (حقائق ومفاهيم... إلخ) تتصل بالمستويات المعرفيه الإدراكيه وقواعد صياغة الأسئلة التحريرية وذلك للوقوف على مستوى عينه الدراسة قبل وبعد دراسة البرنامج.

ب – معيار يهدف إلى تحليل انتاج عينه الدراسه للأسئلة التحريريه فى التاريخ وذلك للوقوف على مستوى عينه الدراسه قبل وبعد دراسة البرنامج فى انتاج أسئلة تحريرية فى التاريخ ذات مستويات معرفية إدراكية مختلفه تتفق وقواعد صياغة السؤال الجيد.

ولقد قام الباحث بضبط الأدوات السابقه قبل وبعد دراسة البرنامج ثم قام بتحليل نتائج الاختبار والمعيار واستخلاص النتائج التى أكدت فعالية البرنامج وفى ضوء هذه النتائج استخلص الباحث مجموعه من التوصيات.

مصطلحـــات البحـــث

المهارة SKILL

يعرف "أحمد زكى صالح" (٦ :٦٢٠) المهارة بأنها شيء يتعلمـه الفرد ليعلمه بسهولة وكفاءة فى صورة أداء عقلى أو بدنى.

ويعرفها "جود" GOOD (٧٨ :٥٠٣) بأنهـا مـا يتعلمـه الفـرد ويقوم بأدائه بسهولة وبدقة، سواء كان هذا الآداء جسمياً أوعقلياً .

ويعرفهـا تيرى " Terry " (٨٩ : ٣١٢) علـى أنهـا أنمـاط مـن السـلوك العقلـى أو البدنـى تتسـم بالتناسـق والنمطيـه وتشـتمل عــادة علــى العمليـات الإدراكيـه وقـد تكـــون المهـــاره حركيـــه أو يدويـــه أو عقليـــه أو اجتماعيه.

مهارة صياغة الأسئلة التحريرية

يعرف الباحث مهارة صياغة الأسئلة التحريريـة بأنهـا آداء متمـيز تتوافر فيه مجموعة من الشروط المرتبطـة بفنيـات صياغـة السـؤال، نمـط السؤال (موضوعى أو مقالى) ومستوى الهدف الذى يقيسه بحيث تتيح هذه الشروط الفرصة للمتعلم لكى يستجيب للسـؤال وهـو علـى درايـة بمـا هـو مطلوب منه .

الأسئلــة

يعرف المفتى الأسئلة بأنها (٥٤ :٨٢) "عبارات تبدأ بأدوات استفهام تتطلب إجابة معينة كرد فعل عليها " .

ويعرف الباحث الأسئلة بأنها " مشكلة يتم طرحها فى صورة استفهامية أو تقريرية وتتطلب استجابه معينه من المتعلم.

الأسئلة التحريرية

يعرف رجاء أبو علام (٢٦ :١١٦) الأسئلة التحريرية بأنها تلك الأسئلة التى نهدف من خلالها إلى تقويم تحصيل المتعلمين الدارسين سواء كان ذلك فى نهاية الفترات أو فى إمتحانات النقل والشهادات العامة ، وقد يطلق عليها البعض أحياناً اختبارات الورقة والقلم ، وتعد من أهم وسائل تقويم التحصيل وتحديد مستوى التلاميذ التحصيلى .

يعرف الباحث الأسئلة التحريرية

تلك الأسئلة المكتوبة التى يلجأ إليها المعلم لقياس التحصيل الدراسى للمتعلمين وتسمى بالإختبارات الكتابية وقد تكون فى صورة أسئلة مقال (قصير – طويل) أو فى صورة أسئلة موضوعية (اختيار من متعدد – صواب و خطأ –مزاوجة – إكمال).

أسئلة المقال

يعرف أحمد على القنيش (٩ : ٣١٢) أسئلة المقال بأنها تلك التى تسمح للطالب بأن يجيب على الأسئلة بكلمات من عنده،فالطالب يستدعى من الذاكرة المعلومات ذات العلاقة بالسؤال ، وهو مطالب فى هذا النوع من الأسئلة بتنظيم وعرض حقائق ، ومصطلحات أو مفاهيم ،أو أفكار ، أى أنه

يقوم بنشاط ابداعى وتبدأ هذه الأسئلة بكلمات مثـل: نـاقش، اشـرح، قـارن، اكتب ما تعرفه عن ....الخ.

ويعرف رجاء أبـو عـلام (٢٦ : ١٥٣) أسئلة المقـال بأنهـا تلـك الأسئلة التى تتطلب من المتعلم أن يقـوم بانشـاء فقـرة أو فقـرات طويلـة أو قصيرة إجابـةً علـى سؤال معينٍ أو مناقشـة لموضـوع مـا ، وتنتهـى هـذه الدراسة بتقدير درجة معينة تمثل حكمه الذاتى على قيمة المقال.

الأسئلة الموضوعية

يعرف رجاء أبو علام (٢٦ :١٥٣) الأسئلة الموضوعيـة بأنهـا تلك الأسئلة التى يمكن تقدير درجاتها تقديـراً موضوعيـاً، ونعنـى بذلـك أن هناك اتفاق فى الأحكـام إذا مـا تـم تصحيـح السـؤال الموضوعـى مـن قبـل مجموعة من المصححين حيـث يتوصـل الجميـع إلـى نفس الدرجـات دون مجال لتدخل الأحكام الذاتية ومن أنواع الأسئلة الموضوعية (الاختيار مـن متعدد، الصواب والخطأ، المطابقة).

ويعـرف زكريـا محمـد الظـاهر وآخــرون (٣٠ :٩١) الاختبـار الموضوعى بأنه الاختبار الذى لا يسمح بأن يكون لـرأى المصحـح الذاتـى أى دور فى تقدير درجة المفحوص، وذلـك لأن الجـواب علـى كـل فقراتـه محدد تماماً ، وبحيث لا يختلف فى تصحيحه أو تدقيقه اثنان.

الورش التعليمية

ويعرف يوسـف جعفـر سـعادة (٦٥ :٤٥-٤٦) الـورش التعليميـة بأنهـا تمثـل نوعـاً مـن التنظيـم يضـع المعنييـن بـأمر العمـل مـن إدارييـن ومشرفيين وعاملين آخرين فى موقف تعليمى – والعمل أفـراداً وجماعـات -- لحل المشكلات الخاصة بالعمل ، الأمـر الـذى يـؤدى إلـى تحسـين ذاتـى

ونمو ذاتى لهم ، مما ينتج عنه بالتالى تحسين فى العمل ككل ، فهى توفر فرصاً ومواقف تساعد على تحسين الآداء وتطويره ، وكذلك تعليم طرق وأساليب تمكنهم من استخدامها عند العودة إلى مراكز العمل الخاصة بهم، وإثارة الإهتمام بتحسين الطرق والأساليب المستخدمة فى الجهات المعنية.

التعريف الاجرائى للورش التعليمية

ويعرف الباحث الورش التعليمية فى دراسته بأنها نوع من التنظيم يجعل عينة البحث (طلاب وطالبات الفرقة الثالثة – قسم التاريخ – كلية التربية – جامعة عين شمس) فى موقف تعليمى يعملون أفراداً وجماعات بهدف التدريب على صياغة أسئلة تحريرية فى التاريخ وكذلك صياغة أسئلة ذات مستويات معرفية إدراكية مختلفة فى ضوء تصنيف " بلوم " . ويتم ذلك فى إطار من التنظيم وتحت اشراف ومتابعة الباحث وباستخدام وسائل تعليمية مختلفة وذلك بقصد تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية لدى عينة الدراسة.

الوحـــدة

يعرف كل من "الدمرداش سرحان" "منير كامل" الوحدة بأنها (١٢ :٢٨٠) " ذلك النشاط التعليمى الذى يدور حول مركز رئيسى يشتق من المادة الدراسية ذاتها فى حياة الطلاب ، ولا يتقيد بتنظيم الحقائق التى تدرس فى الوحدة تنظيماً منطقياً كما أنه لايلتزم بالحدود الفاصلة بين فروع المادة " .

ويعرف "حلمــى الوكيـل" (٢٣ : ٢٨) الوحدة بأنها "دراسة مخطط لها مسبقاً ، يقوم بها – الطلاب – فى صورة سلسلة من الأنشطة التعليمية المتنوعة تحت اشراف المعلم وتوجيهه ، وتنصب هذه الوحدة

على موضوع من الموضوعات التى تهم الطلاب أوعلى مشكلة من المشكلات التى تواجههم فى حياتهم ، وفى هذه الوحدة تذوب الفواصل بين نوعية المعلومات المختلفة التى يكتسبها الطلاب من خلال الأنشطة التى يقومون بها ، وتعمل هذه الدراسة على إكساب الطلاب المعلومات والحقائق والمفاهيم فى بعض جوانب المعرفة، وتعمل أيضاً على تكوين العادات والإتجاهات النافعة، كما تساهم فى تنمية بعض القدرات واكتساب بعض المهارات اللازمة.

والباحث يتبنى التعريف السابق للوحدة حيث أنه يتفق مع دراسته بالإضافة إلى كونه يشمل على وصف تفصيلى لما تهدف إليه الوحدة التى تم تدريسها للطالب المعلم .

البرنامج

يعرفه فوزى السعيد (٥٢ : ١٤٥ - ١٤٦) بأنه مجموعة من الخبرات التربوية تتضمن حقائق ومفاهيم وإتجاهات حول موضوع معين ويتم تنظيم هذه الخبرات بصورة مناسبة بما يحقق أهداف معينة.

أما التعريف الاجرائى للبرنامج الذى سيأخذ به الباحث هو:-

مجموعة من الخبرات التربوية تتضمن الحقائق والمفاهيم والمهارات حول صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ، والتى أكتسبتها عينة الدراسة من خلال البرنامج المقترح بما يشمله من أهداف تعليمية ومحتوى وطرق تدريس ووسائل وأنشطة تعليمية وأساليب التقويم لتحقيق أهداف البرنامج ككل.

الفصـــل الثـــانى

الإطــار النظـرى للبحــث

- تمهيـــد
- ماهيــة الأســئلة
- أهــداف الأســئلة
- الفوائـد التربـوية للأســئلة
- المستويات المعرفية الإدراكية فى ضوء تصنيف بلوم " Bloom "
- الأسئلة التحريرية :
- أســئلة المقــال (تعريفها ـ مزاياها ـ عيوبها ـ مخرجــات التعلــم التــى تقيســها ـ قواعد صياغتها)
- الأسئلة الموضوعية :
- أسئلة الإكمال (تعريفها ـ مزاياها ـ عيوبها ـ مخرجات التعلــم التــى تقيســها ـ قواعد صياغتها)
- أسئلة الصواب والخطأ (تعريفها ـ مزاياها ـ عيوبــها ـ مخرجــات التعلــم التــى تقيسها ـ قواعد صياغتها)
- أسئلة المزاوجة (تعريفها ـ مزاياها ـ عيوبها ـ مخرجات التعلم التــى تقيســها ـ قواعد صياغتها)
- أسئلة الاختيار من متعدد (تعريفها ـ مزاياهــا ـ عيوبــها ـ مخرجــات التعلــم التــى تقيسها ـ قواعد صياغتها)
- مقــارنــة بين أسئلة المقــال والأســئلة الموضــوعــيــة
- الورش التعليميـــة ووظــائفها



تمهيـــــــــد

يستعرض الباحث فى هذا الفصل مجموعه من المحـاور الأساسيه التى تمثل الأطار النظرى للبحث وتتمثل فيما يلى :-

- ماهيه الأسئلـــــه.
- أهـــداف الأسئلـه.
- الفوائد التربويه للأسئله.
- المستويات المعرفيه الادراكيه فى ضوء تصنيف بلوم " Bloom "
- الأسئلـــه التحريـــريــــه :-

١ - أسئلة المقال (تعريفها - مزاياها - عيوبها - مخرجات التعلم التى تقيسها - قواعد صياغتها)

٢ - الأسئله الموضوعيه:-

أسئلة الإكمال (تعريفها - مزاياها - عيوبها - مخرجات التعلم التى تقيسها - قواعد صياغتها)

أسئلة الصواب والخطأ(تعريفها - مزاياها- عيوبها-مخرجات التعلم التى تقيسها-قواعد صياغتها)

أسئلة المزاوجه (تعريفها - مزاياها - عيوبها - مخرجات التعلم التى تقيسها - قواعد صياغتها)

أسئلة الأختيار من متعدد(تعريفها-مزاياها- عيوبها-مخرجات التعلم التى تقيسها - قواعدصياغتها)

- مقارنه بين أسئلة المقال والأسئلة الموضوعيه.
- الورش التعليميه ووظائفها.

مـاهيــه الأسئله

عرف المفتـى االأسـئله (٥٤ : ٦٨) بأنهـا عبـارات تبـدأ بـأدوات استفهام وتتطلب إجابه معينه كرد فعل عليها " أو هى " عبارات تبـدأ بفعل أمر مثل : أذكر، أواشرح، أو أعد صياغـة ، أوقـارن ، أو أنقد، أوأصـدر حكماً، أو استنتج ، وما إلى ذلك ، وتسلتزم إجابه متسقه مع ماجاء من أمـر معين.

ويذكر أحمد حســين اللقـانى ، وفارعـه حسـن (٤ : ٥٧) أن السـؤال هـو مجموعه من الكلمات التى توجه إلى شخص ما، بحيث يفهم هـذا الشـخص المقصود بهذه الكلمات، ويعمل فكره فيها ويستيجيب لها بشـكل يفهمـه مـن وجه السؤال فى البدايه .

ويعرف كـل مـن إحسـان خليل الأغـا ، وعبداللـه عبدالمنعم (٢ : ٦٤٥) الأسئله بأنها " مثيرات لغويه تتطلـب إجابـات معينـه ومحدده تسـاعد علـى التعلم وتشير إلى حدوثه.

ويشير نصراللـه محمـود (٦٠: ٤٨٧) أن السـؤال هـو مجموعــه مـن الكلمات يوجهها المدرس تتطلب استجابه مقننه من الموجه اليه ".

ويذكـر كينجهـام Cunningham (٧٦: ٨٣) أن الســؤال مجموعــه مـن الألفاظ أو جمله لفظيه تحتاج إلى استجابه معينه من الشخص الموجــه إليـه السؤال، فهو وسيله لإيجاد تفسير للمعلومات بصفه عامه ، وهـو أكـثر مـن مجرد تجميع منطقى لكلمات تنتهى بعلامه استفهام، بل يعتـبر أحـد الأمـور التى تثير التفكير لدى المتعلم.

أهــداف الأسئلــه

تستخدم الأسئله لتحقيق أهداف وأغراض عديده ومختلفه فى عمليه التدريس ، وقد تحدث عدد كبير من التربويين عـن أهـداف الأسـئله بصفـه عامه سواء أكانت شفهيه أم تحريريه مكتوبه.

ونستعرض مجموعه من تلك الأراء حول أهداف الأسئله بصفه عامه:-

يذكر صالح عبدالعزيز ، و"عبدالعزيز عبدالمجيـد"(٣٢: ٣٠٠- ٣٠١) أن من أهداف الأسئله مايلى:-

- الوقوف على معلومات التلاميذ السابقه.
- تنشيط عقول التلاميذ وإيقاظ انتباههم.
- الوقوف على مدى تتبع التلاميذ للدرس.
- تثبيت المعلومات التى درست.
- القضاء على الزهو والغرور الموجود عند بعض التلاميذ.

ويذكر كلهان " Callahan " (٧٢ :٢٠٠) أن أهداف الأسـئله فـى عمليه التدريس تتمثل فيمايلى:-

- اثاره التفكير.
- تشخيص صعوبات التعلم لدى التلاميذ.
- تشجيع التلاميذ على التقويم الذاتى.
- حفز التلاميذ على التعلم.
- توجيه عمليه التفكير.

ويذكر " ويسلى" wesley (٩٠ :٤٣٧) أن أهداف الأسئلة مايلى:

- اثارة الإهتمام لدى التلاميذ.
- اكتشاف الأخطاء والفهم الخاطئ لدى التلاميذ.

-التأكيد على النقاط الهامة فى الدرس.
- حل التدريبات والمراجعات.
- تنمية أنواع التفكير المختلفة.

ويذكر " بوزنج " Bossing (٧١ :٣٢٨ -٣٣١) أن من أهداف الأسئلة ما يلى:
- اختبار تحصيل التلاميذ للمعلومات.
- حل التدريبات .
- اثارة إهتمام التلاميذ.
- مساعدة التلاميذ على ربط الخبرات المتعلقة بالدرس.
- تنمية التفكير.
- التقويم.
- التنظيم الصحيح وتفسير المادة.
-تركيز الإنتباه على العناصر الهامة فى الدرس.

ويذكر " كلارك " CLARK(٧٥ :١٧٢-١٧٣)، أن من ضمن الأهداف التى تحققها الأسئلة ما يلى:
- تنمية القدرة على التفكير.
- مساعدة التلاميذ على تنظيم المادة الدراسية.
- مساعدة التلاميذ على تفسير المادة الدراسية.
- تنمية الإدراك لدى التلاميذ.
- توضيح العلاقات مثل السبب والنتيجة.
- المراجعة.
- التقويم.

ويذكر " بورش "BORICH أن من ضمن أهداف الأسئلة التحريرية (٧٠ :١٩٥) ما يلى:

-المساعدة على تذكر معلومات معينه.

- مراجعة محتوى التعلم السابق.

- تشخيص صعوبات التعلم لدى التلاميذ.

- تعزيز التفكير وفهم الأفكار.

- تشجيع التفكير والتقويم.

ويذكر " أحمد على الفنيش " (٩ :٣٠٥-٣٠٦) أن من أهداف الأسئلة التحريرية ما يلى:

- قياس تحصيل الطلاب لغرض وضع درجات لهم.

- قياس تحصيل الطلاب لغرض إعلام أولياء الأمور والمسئولين.

- قياس مستوى الطلاب قبل بداية التدريس.

- مراجعة مدى فعالية التدريس.

- قياس مدى استيعاب الطلاب لمادة دراسية ما لنقرر إذا ما كانوا فى حاجة لتدريب علاجى.

- قياس مدى استيعاب الطلاب لمادة دراسية لغرض اتخاذ قرارات تدريسية.

- تقويم المنهج والنظام المدرسى.

- قياس مستوى الطلاب لغرض تحديد المكان المناسب لهم.

الفوائد التربويه للأسئله

ويذكر هاشم السامرائى وآخرون (٦٤ : ٤٥) أن هناك مجموعة من الفوائد التربوية للأسئلة جيدة الصياغة أهمها أنها:

- تثير تفكير التلاميذ، وتولد لديهم حب اللاستطلاع.

- تشد إنتباه التلاميذ نحو المادة.
- تفيد فى تقليل تكرارات الفشل فى إستجابات التلميذ.
- تزيد من تحصيل التلاميذ.

ويذكر " أحمد على الفنيش " (٩ :١١٣) أن الغرض الأساسى من الأسئلة هو تعليم التلاميذ ، والتنبة إلى ما لديهم من مواطن ضعف ، حيث يشير " هايمن " HYMAN إلى أن الأسئلة تفيدنا فيما يلى:

- حث التلاميذ على الإشتراك فى التعليم الصفى وما يتعلق به من أنشطة.
- جذب إنبتاه التلاميذ وتشجيعهم وحثهم على المنافسة.
- إعطاء توضيح لمشكلة معينة.
- الاستفسار عن أعمال التلاميذ الفائقين.
- تشجيع التلاميذ على الإجابة الصحيحة وتوجيههم إليها.
- التعرف على نشاطات التلاميذ الخاصة ومشكلاتهم وحاجاتهم.
- التأكد من فهم التلاميذ وإختبار معرفتهم لموضوع ما.

المستويات المعرفية الإدراكية فى ضوء تصنيف بلوم "Bloom"

يشير " جابر عبد الحميد " (١٩ :١٥٥) أن تعلم الأنواع المختلفة من الأسئلة وما يؤديه كل نوع منها من وظائف يعد خطوة أساسية يجب على المعلم أن يتقنها ، حتى يستطيع استخدام جميع أنماط الأسئلة بكفاءة، ولعل من أكثر التصنيفات شيوعاً تصنيف بلوم للمجال المعرفى ويتضمن هذا التصنيف مستويات ستة هى (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) وتتطلب الأسئلة فى كل مستوى منها أن يستجيب

الطالب باستخدام نوع معين من أنواع التفكير ، وعلى هذا ينبغى على المعلم أن يتمكن من تصنيف الأسئلة وفق هذه المستويات، وكذلك صياغة الأسئلة التحريرية فى كل مستوى من تلك المستويات المعرفيةالإدراكية.

ويذكر أحمد عودة (١٠ : ٨٠-٨١) أن المجال المعرفى الإدراكى له مستويين رئيسيين هما: المعرفة، والقدرات والمهارات الذكائية.

وقد صنف القدرات الذكائية إلى خمسة مستويات هى :الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم. وبذلك أصبح هرم " بلوم " يعرف بستة مستويات قاعدتة التذكر. وسوف يشير الباحث إلى كل مستوى من المستويات المعرفية الإدراكية طبقاً لتصنيف بلوم

أولاً: التذكر " Knowledge "

يذكر جرونلند (ترجمة خيرى كاظم) (٦٣ :٥٢) أن هذا المستوى يعنى قدرة المتعلم على تذكر المادة التى سبق تعلمها، ويضم هذا القسم تذكر مدى عريض من المادة يتراوح من حقائق معينة إلى نظريات كاملة، ولكن كل ما يطلب هنا هو أن يسترجع المتعلم المعلومات المناسبة، ويمثل التذكر للمعلومات أقل مستويات نواتج التعلم فى المجال المعرفى الإدراكى.

ويوضح عبد العزيز حسين زهران (٣٨ :٥٥) أن هناك شروط يجب وضعها فى الاعتبار عند كتابة أسئله جيده من هذا النوع وهذه الشروط على النحو التالى:

١- تكون مطابقه أو مماثله لما درس.

٢- تستخدم نفس التعبيرات والألفاظ كما سبق استخدامها فى الموقف التعليمى دون تغيير.

ويذكـر رث بـيرد RUTH BEARD(٨٦ : ٤٩) أن مســتوى التذكر يتضمن بصفه عامه فى التاريخ قدره المتعلم على معرفـه التفـاصيل والحقائق والعموميات مثل المصطلحات والإشارات والرموز والحقائق مثل التواريخ والحوادث وأسماء الأشخاص أو الأمكنه.

وأخيرا يؤكد أحمد عوده (١٠ :٨٢) أن التوقف عند هذا المستوى لا يعتبر ظـاهره صحيـه فـى مجـال التربيـه، ولكـن الاهتمـام بـه بصـــوره موجهه ومخطط لها مسأله بالغه الأهميه.

ثانياً: الفهـم " Comprehension "

يذكر جرونلند (ترجمه خيرى كاظم) (٦٣ : ٥٣) أن الفهم يعنـى القدره على إدراك معنى الماده التى يدرسها المتعلم ويمكـن أن يظهـر عـن طريق ترجمه الماده مـن صـوره إلـى أخـرى، أوتفسـير المـاده (الشـرح أو التلخيص) وتقدير الإتجاهـات المسـتقبلية (التنبـوء بالأثـار) وهـذه النواتـــج التعليميه تمثل خطوه أبعد من مجرد تذكر الماده أو تذكر المعلومات.

ويوضح أحمد عوده (١٠ : ٨٣) أن الفهم يتصف بثلاثة مستويات هى: الترجمه، التفسير، الاستدلال (التنبوء).

أ- الترجمه: وتتطلب من المتعلم أن يعيد صياغه محتوى معين بلغه ابسط سواء من خلال استخدام كلمات بسيطه أومألوفه أو باستخدام الأشكال التوضيحيه.

ب- التفسير: حيث يطلب من المتعلم أن يدرك العلاقه أو العلاقات الوارده فى المعلومات المقدمه له، وتتفاوت عاده درجه تعقيد المشكله باختلاف عدد المتغيرات مثل تفسير الأشكال والرسوم البيانيه وتفسير الأحداث.

جـ- **الاستدلال (التنبوء):** حيث يتجاوز المتعلم حدود المعلومات المعطاه في المشكله، ويحاول تقديم استنتاجات وتنبؤات بعد استقرار المعلومات والمعانى والمعلومات الجزئيه المتوفره مثل تقديم الطالب معلومات إضافيه بحيث تعطى مع المعلومات المتوفره عند تركيبها بصوره معينه معنى تاما.

ثالثا: التطبيق " Application "

يذكر "جرونلند" (ترجمه خيرى كاظم)(٦٣ :٥٣) أن مستوى التطبيق يشير إلى قدره المتعلم على إستخدام ما تعلمه فى مواقف جديده ويمكن أن يشمل ذلك القواعد والقوانين والطرق والمفاهيم والنظريات، ونواتج التعلم عند هذا المستوى تتطلب مستوى من الفهم أكبر مما سبق ذكره فيما يتصل بمستوى الفهم.

إلا أن هناك وجه اتفاق بين كل من مستوى التطبيق ومستوى الفهم حسب ما يشير "عوده" (١٠ : ٨٣-٨٤) فى أن كلا منهما يتطلب استخدام المعلومات السابقه لحل المشكله، ولكنهما يختلفان فى كون مستوى التطبيق يظهر قدره المتعلم على استخدام هذه المعلومات دون أن يظهر فى السؤال اى اشاره إلى هذه المعلومات، ومع هذا فإن الأسئله فى هذا المستوى قابله للتضليل، بمعنى انها قد تظهر بمستوى التطبيق ولكنها لا تتعدى حقيقه مستوى التذكر، وقد يعود السبب إلى إعطاء المعلمين أسئلة مماثله تماما للأسئله الموجوده فى الكتاب المقرر أو المذكرات اليوميه.

ويشير "عبد العزيز حسين زهران" (٣٨ :٥٦) إلى أن أهم الشروط اللازم توافرها لاعداد أسئله فى مستوى التطبيق تتمثل فى ما يأتى:

١- تكون الأسئله فى إمكانيه الممتحن الإجابه عليها.
٢- يكون الموقف الجديد حقيقى وليس اصطناعى.

رابعاً: التحليل " Analysis "

يذكر "جرونلند" (ترجمه خيرى كاظم) (٦٣ :٥٤) أن مستوى التحليل يشير إلى قدره المتعلم على تحليل ماده التعلم إلى مكوناتها الجزئيه حتى يؤدى ذلك إلى فهم تنظيمها البنائى. ويمكن أن يشمل ذلك الأسس التنظيميه المستخدمه وتمثل نواتج التعلم هنا مستوى فكرى أعلى من مستويات الفهم والتطبيق لأنها تتطلب فهما لكل من المحتوى والشكل البنائى للماده أو المحتوى المعروف.

ويؤكد "خيرى على ابراهيم" (٢٥ :٢٢١) على ماسبق حيث يذكر أن هذا المستوى يعنى قدره الطالب على تجزئه الموضوع إلى مكوناته الرئيسيه، والهدف من ذلك هو توضيح العلاقه بين الافكار من حيث الربط والاستنتاج، ويشمل التحليل ما يلى:

١- تحليل العناصر للتعرف على ما يتضمنه الموضوع من عناصر أساسيه أو مفاهيم شامله.

٢- تحليل العلاقات للتعرف على الارتباطات القائمه بين عناصر وأجزاء الموضوع (المفاهيم الشامله والمفاهيم الجزئيه).

ويذكر "أحمد عوده " (١٠ : ٨٦) أن هناك سهولة للخلط وصعوبه فى التمييز بين الأهداف فى هذا المستوى وكل من مستوى الاستيعاب (المستوى الثانى) والتقويم (المستوى السادس) مع أنه يقع بين التطبيق والتركيب فى هرميه بلوم، ولذلك يجب أن نفهم جيدا العملية العقليه التى يقوم بها الطالب، فالمطلوب فى التحليل اكثر مما هو مطلوب فى الاستيعاب، اما التقويم فيتطلب التحليل الناقد للمعلومات.

خامساً: التركيب " Synthesis "

يذكـر "جرونلنـد" (ترجمـه خـيرى كـاظم) (٦٣ : ٥٥) أن هــذا المستوى يشير إلى قدرة المتعلم على وضع الأجزاء معا لتكوين كـل جديـد ويمكن أن يشمل هذا إعداد موضوع أو محاضره معينه، ونواتج التعلم لهذا المستوى تؤكد السلوك الإبتكارى مع التأكيد على تكويـن اشـكال أو انمـاط جديده.

ويوضح " أحمد عوده" (١٠ :٨٦) أن المتوقع من الطالب فى هذا المستوى أن يكون قادراً علـى إنتـاج فريـد ومميـز مثـل كتابـه قصـه حـول موضـوع معيـن أو رسـم خطـه، أو اشـتقاق علاقـات مجـرده جديـده غـير مطروحه فى النص، بمعنى أن الطالب بهذا المستوى يقدم عملاً إبداعياً.

ويشـير "عبـد العزيـز حسـين زهـران" (٣٨ :٥٧) إلـى أن هنـاك شروطاً يجب اتباعها عند إعداد أسئله تركيبيه جيده وهى ما يلى:

١- أن تتوفر فى الأسئله شـروط الجـده بحيـث تختلـف عـن تلـك التـى درست فى الفصل.

٢- أن يعطى الطالب الوقت الكافى للإجابه ويزود بمصادر المعلومات والمعرفه اللازمه.

سادساً: التقويم " Evaluation "

يذكـر "جرونلنـد" (ترجمـه خيرى كـاظم) (٦٣ :٥٦) إلـى أن هـذا المستوى يشير إلـى قـدره المتعلـم علـى الحكـم علـى قيمـه المـاده أو الشـئ وتقوم احكامه على معايير محدده قد تكون معايير داخليـه خاصـه بـالتنظيم أو خارجيـه خاصـه بـالغرض أو الهدف، وعلـى المتعلـم أن يحـدد نـوع المعيار المستخدم، وتمثل نواتج التعلم لهذا المستوى أعلى مسـتويات التعلم فى المجال المعرفى.

ويشير "عبد العزيز حسين زهران" (٣٨ :٥٨) إلى أن هناك شرطاً هاماً لأسئله التقويم وهو أن تكون الأسئله جديده تختلف تماما عما درس في الموقف التعليمي.

وبعد أن عرض الباحث المستويات المعرفية طبقاً لتصنيف بلوم يشير إلى عدة نقاط تتصل بهذا التصنيف ويوضحها " جابر عبد الحميد " (١٩ :١٥٥) ومنها أنه ينبغي أن نوضح بعض الأفكار الكامنة وراء هذا التصنيف ، وأول هذه الأفكار أن بلوم وزملاءه قد زعموا بأن أى هدف تعليمي يمكن أن يصنف وفق المستويات الستة التي حددها وبالتالى فإن أى سؤال يمكن تصنيفه على هذا النحو على أن الخبرة العملية تشير إلى أن المعلمين الذين يستخدمون هذا التصنيف للأسئلة كثيراً ما يختلفون بشأن المستوى الذى يضعون فيه سؤالاً معيناً، وكل فريق يستطيع أن يدافع عن وجهة نظره، ولكن لحسن الحظ فإن هذا ليس عيباً خطيراً في التصنيف فالعلاقات بين مستويات الأسئلة أشبه بالعلاقات بين ألوان الطيف، ألوانه الرئيسية واضحة تماماً، ولكن بين كل لونين منها منطقة وسط يتداخل فيها اللونان، ونفس الشئ ينطبق على مستويات الأسئلة .

خلاصة القول يذكر " جابر عبد الحميد " (١٩ :١٥٦) عوامل ثلاثة تحدد المستوى الذى يصنف بمقتضاها سؤالاً معيناً وهذه العوامل هى:-

١- طبيعة السؤال وهى تحوى مستوى التفكير الذى يستثيره.

٢- المعرفة السابقة لدى كل تلميذ بالموضوع الذى يسأل فيه المعلم.

على سبيل المثال إن وجه المعلم إلى التلاميذ سؤالا يتعلق بالمقارنة بين النظامين الراسمالى والإشتراكى، فإن هذا السؤال يستثير مسوى أعلى من التذكر لدى التلاميذ الذين لم يقرءوا مثل هذه المقارنة من قبل، أما إذا كان تلميذ معين قد قرأ مثل هذه المقارنة من قبل فى مجلة

أو جريدة وأجاب بما علمه منها ، فإن إجابته في هذه الحالة لن تتضمن أكثر من مجرد ما قرأه.

٣- نوع التدريس السابق يؤثر فى تحديد المستوى المعرفى للسؤال، فإذا كانت إجابة السؤال قدمت للتلاميذ فى الكتاب المدرسى أو أعطيت للتلاميذ بواسطة المعلم، فإن ما يستثيره السؤال من مستويات التفكيرهو التذكرفقط.

وأخيراً مهما يكن، فمن الخطأ أن نفترض أن سؤالاً معيناً يؤدى بالضرورة إلى مستوى واحد من مستويات التفكير، أو أن نفترض أن جميع التلاميذ يستخدمون بالضرورة نفس العمليات العقلية لكى يصلوا إلى إجابة ما.

الأسئله التحريريه

يعرف رجاء أبو علام (٢٦ : ١١٦) الأسئلة التحريريه بأنها تلك الأسئلة التى نهدف من خلالها إلى تقويم تحصيل المتعلمين الدارسين سواءاًكان ذلك فى نهاية الفترات أم فى امتحانات النقل والشهادات العامة ، وقد يطلق عليها البعض أحياناً اختبارات الورقة والقلم ، وتعد من أهم وسائل تقويم التحصيل وتحديد مستوى التلاميذ التحصيلى .

وتصنف الأسئله التحريريه إلى نوعين (أسئلة المقال ، الأسئلة الموضوعيه) ويتناول الباحث كل نوع من الأنواع السابقه بالشرح فيمايلى:-

أسئلة المقال

يذكر كل من رجاء أبو علام (٢٦: ١٥٣)،أحمد على الفنيش (٩: ٣١٢)، أحمد عوده (١٠ :٥٦-٥٧)،محمد عبدالعزيز عيد(٥٦: ١)،

عايش زيتون (٣٦ : ٣٥٩ - ٣٦٠)، أن أسئلة المقال هى تلك الأسئلة التى تسمح للمتعلم بأن يجيب على الأسئلة بكلمات من عنده، فالمتعلم يسأل ليستدعى من الذاكره المعلومات ذات العلاقه بالسؤال، وهو مطالب فى هذا النوع من الأسئله بتنظيم وعرض حقائق ومصطلحات أو مفاهيم، أو افكار، أى أن يقوم بنشاط إبداعى، وعادة ما تبدأ هذه الأسئلة بكلمات مثل (ناقش - إشرح - قارن - أكتب ماتعرف عن - أذكر .... إلخ).

ويوضح عزيز سماره وآخرون (٤٢ : ١٢٣) أن أعظم ما يميز الاختبارات المقاليه حريه الإستجابه التى توفرها للمفحوص، اذ يقدم هذا النوع من الاختبارات سؤالاً معيناً يتطلب من المفحوص إصدار جوابه الخاص عنه، والمفحوص - نسبياً - حر فى أن يقرر كيفية الدنو من المشكله وفى المعلومات التى يستخدمها، وفى كيفية تنظيم الإجابه وتركيبها، ومدى التأكيد الذى يعطيه لكل جانب منها، وهكذا فإن الاختبار المقالى يساعد على قياس اهداف معقده معينه، تتضمن القدره على الابتكار والتنظيم ، والمكامله بين الأفكار ، والتعبير عنها ، باستخدام الفاظ المفحوص الخاصه ، وهذه الجوانب السلوكيه تعجز الاختبارات الموضوعيه عن قياسها.

مزايا أسئلـه المقـال

يتفق كل من فكرى حسن ريان (٤٧ : ٤٢٨)، رجاء أبو علام (٢٦ :١٥٥ - ١٥٦)، أحمد عوده (١٠ : ١٦٥)، محمد عبدالعزيز عيد (٥٦ : ١)، عايش زيتون (٣٦ : ٣٦٠- ٣٦١) أن مزايا أسئلة المقال تتمثل فيما يلى :-

- تتيح المجال أمام المتعلم ليعبر عن نفسه كتابه وبقدر كبير من الحريه وبالتالى تتيح له الفرصه لإبداء ما يجول فى تفكيره أو ووجدانه.
- يختار المتعلم من بين معلوماته المعلومات المتعلقه بالمشكله التى يطرحها السؤال ثم ينظمها ويربط بينها ويخرجها فى موضوع متكامل.
- يمكن أن تركز على العمليات العقليه العليا فى المجال المعرفى العقلى وذلك لأنها تتطلب عمل الأستنتاجات والمقارنات والتحليلات وإصدار الأحكام على المعرفه بأنواعها المختلفه .
- إذا احسن صياغه أسئلة المقال فإنها تدفع المتعلمين إلى التعود على العادات الدراسيه الجيده التى تمكنهم من الالمام بالحقائق الهامه، وإدراك العلاقات بينها، واستيعاب الماده.
- تقيس جوانب متعدده من قدره المتعلم على الإبداع.
- تتطلب من المتعلم أن يقرأ بعمق وشموليه، وبذل جهد أكبر خاصه فى عملية تلخيص مايقرأه وتحليله، استعداداً لدمج المعارف العلميه تكاملياً وتوظيفها فكرياً وعملياً.

عيوب أسئلـه المقـال

يشير كل من رجاء أبو علام (٢٦ : ١٥٦ - ١٥٧)، أحمد عوده (١٠ :١٦٤- ١٦٥)، محمد أمين المفتى وحلمى أحمد الوكيل (٥٣: ٢٣٩ -٢٤١) إلى أن هناك بعض جوانب الضعف فى أسئلة المقال ومنها :-

- صياغه أسئلة المقال قد تؤدى فى كثير من الأحيان إلى اختلاف الطلاب فى فهم المقصود منها، وهذا يؤدى إلى توفيق البعض فى

التوصل إلى الإجابه المطلوبـه ليس لضعف مستواهم فـى المـادة وإنما لعدم وضوح المطلوب.

- قد يكون لبعـض الطـلاب مهـاره لغويـه فـى التعبير الكتـابى وفـى طريقة عرضهم وربطهم للمعلومات فيؤثر هذا على المصحح ممـا يجعلـه يعطـى درجـة عاليـة جداً لموضـوع قد لايتضمـن أفكـاراً جوهريه ذات قيمه، بمعنى أن الثوب الذى توضـع فيـه الإجابـه قـد يؤثر على نوعيه الدرجه بصرف النظر عن سـلامة الموضوعـات ودقتها.
- نظراً لطبيعة أسئلة المقال التى تحتاج إلى وقت طويل فـى الإجابـه عليها فإن عدد الأسئله وبخاصه فى المقال المستفيض يكـون قليـلاً وبالتالى فإن الأجزاء التى يغطيها اختباراً بأكمله محدوده وبالتـالى فلن يقيس الأختبار إلا جزءاً محدوداً من المجال الدراسى للمقرر.
- الطبيعـه الذاتيـه لتقدير الدرجـه، فـإن التنـوع الكبير فـى محتـوى الإجابات من ورقه لأخرى يـودى إلـى تعديـل مستمر فـى معـايير تقدير الدرجه وبذلك لايكون تقدير الدرجه مجهداً ومضيعاً للوقت فقط ، إلا أنه يميل لأن يكون غير ثابت.
- يتطلـب تصحيـح أسئلة المقـال وقتـاً طويـلاً عـلاوه علـى اجهادهـا للمعلم وذلك لأن كل طالب يحاول أن يكتب أكـبر قـدر ممكـن مـن الصفحـات لاعتقـاده بـأن الكم لـه تـأثير كبـير علـى الدرجـه التــى يحصل عليها حتى لوكان هذا الكم غير مرتبط بصلب الموضوع.

مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المقـال

يذكر كـل مـن "وليـم ويرسـمان ، سـتيفن جـيرز " William wiersma & Stephen G. jurs (٩٢ : ٧١ – ٧٢)، رجـاء أبـو علام (٢٦ :١٥٤ – ١٥٥) أن أسئلة المقال تستخدم لقياس مخرجات التعلم التالية :–

- القدره على التعبير الكتابى.
- القدره على انتقاء المعلومات وتنظيمها والربط بينها.
- القدره على الأبتكار.
- القدره على التفكير الناقد والتقويم.

قـواعـد صياغة أسئلـة المقـال

يتفق كل من " روبرت ثورندايك ، اليزابيث هيجن " (ترجمة عبدالرحمن عدس – عبدالله زايد الكيلانـى) (٢٨ : ٢٥٧ – ٢٥٩)، رجـاء أبوعـلام (٢٦ : ١٦١ – ١٦٣)، فـؤاد عبداللطيـف أبوحطـب (٥٠ : ١١٥)، صلاح أحمد مراد (٣٣ : ٤ – ٥)، أحمد علـى الفنيش (٩ : ٣١٥ – ٣١٦)، " رُودنى دوران " (٢٩ : ٣٩ – ٤١)، " جرونلنـد Gronlund " (٧٩ : ٢١٧ – ٢٢٢)، أن هنـاك مجموعـه مـن القواعـد التى يجب أتباعها عند صياغه أسئلة المقال منها :–

- لاداعى للعجلة فى صوغ أسئله الاختبار، ومع أن وضـع أسئلة المقال يعتبر إلى حد ما أسهل من أنواع الأسئله الأخرى إلا أن الأمر يتطلب الرويه فى إعدادها حتى تكون مفيده، وقبل اختيار جمل السؤال لابد من تفحص المحتوى والسلوك المراد قياسه،

إضافة إلى معرفـه خلفيـه الطـلاب، ومـن المفيـد مراجعـه الأسـئله مرات عديده.

- يجب تحديد المشكله بوضوح، مع العلم أنه أثناء كتابه أسئله المقال تأتى إلى ذهن الكاتب توقعات حول طبيعة الإجابه، وكثيراً ما يجـد الطالب نفسه مضطراً لأن يكون قارئـاً للأفكـار، حتـى يتمكـن مـن تحديد المشكله التى يجب عليه أن يجيب عنها، إلا أن سؤال المقال لايكون صالحاً إذا لم يتمكـن الطـلاب مـن فهمـه بنفـس الطريقـه، وعندما يفهم الطلاب السؤال بطرق مختلفه فـأنهم فـى واقـع الأمـر يجابهون أسئله يصعب فيها التقويم فى أحسن الأحوال، ولعلـه مـن المفيـد أن يراجـع الزمـلاء أسـئلة بعضهـم البعـض بنظـره نـاقده لاستبعاد التأويلات المحتمله وازالة الغموض وعدم الوضـوح فـى صياغة الأسئله ان وجد.
- يجب ربط الأسئله على قدر الإمكان بالمخرجات التى يريـد المعلـم قياسـها، ولذلـك يجـب كتابـة السـؤال ليقيـس واحـداً أو أكـثر مـن مخرجات التعلم ، ويمكن للمعلم وضع مجموعه من المعـايير التـى سوف يعطى الدرجه بناًء عليها وهذه المعايير هى :-

أ - المادة : قدرة المعلم على اختيار المادة المطلوبه فى السؤال من حيث شمولها، وارتباطها بالسؤال ومناسبتها مع ما يعطى من أمثله .

ب - التنظيم : تنظيم الموضوع ككل وتنظيم كل فقره من فقراته.

جـ- الوضوح: دقه ووضوح اللغه المستخدمه فى عرض الموضوع.

- يجب ألا يكون هناك مجال للاختيار بين الأسئلة إلا اذا كانت مخرجات التعلم تطلب ذلك، إذ من الواجب فى معظم اختبارات المقال التى يضعها المعلم لفصله أن يجيب جميع المتعلمين على جميع الأسئله حتى يتثنى للمعلم المقارنه بين إجابات المتعلمين .
- أن تكون المشكله فى السؤال محدده وغير غامضه.
- استخدام الكلمات التى تؤدى إلى نفس المعنى لكل الطلاب.
- وضع أسئله كثيره تغطى كل المنهج ومناسبه للزمن.
- الابتعاد بقدر الإمكان عن أسئلة الحفظ.
- وضع أسئله تتطلب إجابات قصيره.
- تحديد درجه كل سؤال بناءً على عناصر الإجابه المتوقعه للسؤال.
- اتصال الأسئلة بأهداف المقرر اتصالاً وثيقاً.
- صياغه الأسئله بأسلوب مبسط حتى يتمكن الطلاب من فهم المطلوب.
- استخدام ماده جديده أوتنظيم جديد عند صياغة أسئلة المقال.
- يفضل أن تبدأ أسئلة المقال بكلمات أو عبارات مثل (قارن – بين الفرق – أعط أسباب – أعط أمثله من عندك – وضح كيف – انقد – ميز بين) إن استخدام مثل هذه الكلمات والتعابير مقترنه بالماده الجديده يساعد فى صياغة مهمات تتطلب من المتعلم أن يختار من معرفته وأن ينظمها ويوظفها.

الأسئلة الموضوعية

يعرف رجاء أبو علام (٢٦ :١٥٣) الأسئلة الموضوعية بأنها تلك الأسئلة التى يمكن تقدير درجاتها تقديراً موضوعياً، ونعنى بذلك أن

هناك اتفاقاً فى الأحكام إذا ما تم تصحيح السؤال الموضوعى من قبل مجموعة من المصححين حيث يتوصل الجميع إلى نفس الدرجات دون مجال لتدخل الأحكام الذاتية ومن أنواع الأسئلة الموضوعية (الإكمال – الاختيار من متعدد، الصواب والخطأ، المطابقة).

ويعرف زكريا محمد الظاهر وآخرون (٣٠ : ٩١) الاختبار الموضوعى بأن ذلك الإختبار الذى لا يسمح بأن يكون لرأى المصحح الذاتى أى دور فى تقدير درجة المفحوص، وذلك لأن الجواب على كل فقراته محدد تماماً ، بحيث لا يختلف فى تصحيحه أو تدقيقه اثنان.

سوف يتناول الباحث كل نوع من أنواع الأسئله الموضوعيه بالشرح فيمايلى :–

أسئلــــة الإكمـــــال

يعرف كل من أحمد عوده (١٠ : ٥٦)، عزيز سماره وآخرون (٤٢ :٨٨)، فؤاد سليمان قلاده (٤٩ : ٥٢٧)، عبداللطيف فؤاد، وسعد مرسى (٣٩ : ٢٤٣)، محمد المفتى، حلمى أحمد الوكيل (٥٣ : ٢٥٨)، " رُودنى دوران " (٢٩ : ٤٣) أسئلة الإكمال عباره عن عبارات يدونها المعلم وقد حذف منها كلمة أو أكثر، ووضع فى مكان كل كلمة محذوفه خط أو عدة نقط ويطلب من المتعلم أن يضع من عنده الكلمات المحذوفه التى تجعل المعنى كاملاً.

مزايا أسئلـــه الإكمال

يشير كل من رجاء أبوعلام (٢٦ : ١٧٣ – ١٧٤)، عايش زيتون (٣٦ : ٣٧١)، وعزيز سماره وآخرون (٤٢ : ٨٩) أن من مزايا أسئله التكميل مايلى :–

- سهله الوضع والأعداد والتصحيح.
- شاملة نسبياً للماده العلميه المراد الاختبار فيها.
- مجال التخمين ضعيف فيها لحد ما.

عيوب أسئلـه الإكمال

من الانتقادات " العيوب " التى توجه إلى أسئلة التكميل ما يوضحه كل من رجاء أبوعلام (٢٦ :١٧٤)، أحمد على الفنيش (٩ : ٣٢٩) فيما يلى :-

- تختبر القدره على ربط كلمات أو عبارات محفوظة فقط.
- يتم تصحيحها عن طريق قراءة الجمل ومن ثم فإنها تأخذ وقتاً أطول فى التصحيح.
- تظهر محتوى المادة الدراسه فى شكل هزيل ، ومن ثم لاتشجع على استخدامها.
- يستلزم كتابة الإجابة ولذلك قد يضار المتعلم البطىء فى الكتابه.
- تنوع الإجابات على نفس السؤال، إذ كثيراً ما يكون من الصعب صياغه السؤال أو العباره بشكل يجعل الإجابه واحده فقط.

مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلـه الإكمـال

يذكر كل من رجاء أبو علام (٢٦ : ١٧١ - ١٧٣)، عزيز سماره وآخرون (٤٢: ٨٨)، رُودنى دوران (٢٩ : ٤٣) أن مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الإكمال تتمثل فيما يلى :-

- اختبار معانى المفردات والمصطلحات.

- اختبار المخرجات المتعلقة بالحقائق البسيطه كالاسماء والتواريخ والأحداث والأماكن.
- اختبار المخرجات المتعلقة بمعرفة بالمبادىء.
- قياس المخرجات المتعلقه بمعرفة الطريقة أو الأسلوب.
- أن تعلم الحقائق هو إحدى الأهداف الهامة لجميع مراحل ألتعليم، وصيغة الإكمال تعتبر فعاله فى تحقيق هذا الهدف من أهداف التحصيل.

قواعد صياغه أسئلـه الإكمال

يتفق كل من أحمد عوده (١٠ : ١٨٣ – ١٨٥)، أحمد حسين اللقـــانى (٥ : ٣٣٣ – ٣٣٤)، رُودنــــى دروان (٢٩ : ٤٣ – ٤٥)،" روبرت ثورندايك ، واليزابيث هيجن" (ترجمة عبدالله زايد، عبدالرحمن عدس) (٢٨ : ٢٤٨ – ٢٥٢)، عزيز سماره وآخرون (٤٢ : ٩٠)، " حنا " Hanna (٨١: ١٣٩ – ١٤١)، " كارى لوى " Carey lou (٧٤ :١٢٠ – ١٢١)، أن هناك مجموعة من الإرشادات الخاصه بكتابة أسئلة التكميل وهى كالأتى :-

- أن تخطط الأسئلة بحيث يكون لكل فراغ إجابه واحده صحيحه.
- يجب أن تكون العبارات قصيره بقدر الإمكان.
- يجب أن تكون الفراغات قرب نهايه العبارة وليس فى أولها.
- يجب أن يتحاش المعلم الكلمات الغريبه أو المصطلحات غير المألوفه للمتعلم.
- يجب ألا تذكر الحروف الأولى من الكلمات المطلوب وضعها فى الفراغات.

- يجب أن يلاحظ المعلم ألا تكون الكلمـه المطلوبـه لأحد الفراغـات متضمنه فى سؤال آخر.
- يجب أن يعرض المعلم الإجابات على المتعلم بعـد تصحيحهـا ليعرف كل منهم نواحى الصواب والخطأ.

أسئلـــة الصـواب والخطـــأ

يعـرف كـل مـن أحمـد عـوده (١٠ : ٥٥)، رجـاء أبوعــلام (٢٦ : ١٨٦)، نعيم عطيه (٦١ : ٢٠٦) أسئلة الصـواب والخطـأ بأنها نوع من العبارات يستجيب لها المتعلم بإحدى الوسائل التاليه :- صحيح / خطأ ، نعم / لا ، ✓ /x ، صحيح / غير صحيح ، حقيقـه / رأى ، موافق / غير موافق ، أو ماشابه ذلك، وفى كـل حالـه مـن هذه الحـالات لاتوجد غير اجابتين محتملتين فقط.

مزايـا أسئلـــة الصـواب والخطـــأ

يذكر كل من أحمد علـى الفنيش (٩ : ٣١٩)، ورجـاء أبـو عـلام (٢٦ : ١٨٩ - ١٩٠)، عـايش زيتـون (٣٦ : ٣٦٧) أن مـن مزايـا أسئلة الصواب والخطأ مايلى :-

- موضوعيه فى تقويمها، ولاتستغرق جهداً فى تصحيحها.
- شاملة نسبياً، وتغطى أجزاء كبيره من الماده التى تم تعلمها.
- سهله الوضع والصياغه مقارنه بالاختبارات الموضوعيه الأخرى.
- ا ستهلاك مساحه كبيره من الورق.
- مناسبه لقياس الحقائق والمبادىء التاريخيه بوجه عام.

عيوب أسئلـــة الصـواب والخطـــأ

يذكر كل من رجاء أبو علام (٢٦ : ١٩٠ – ١٩١)، نعيم عطيه (٦١ : ٢٠٧) أن من عيوب أسئلة الصواب والخطأ مايلى :-

- أن الحظ يلعب دوراً كبيراً فى اختيار الجواب وبالتالى تبلغ نسبة التخمين حوالى ٥٠٪ فى أن تكون إجابة المتعلم صحيحه دون أن يكون على علم بالمعلومه الصحيحه.
- لاتصلح فى معظم الأحيان الا لقياس التذكر، والاستثناء الوحيد لذلك هو قياس معرفه الحقيقه من الرأى ، أو قياس علاقات العله والمعلول (السبب والنتيجه)، ولذلك فإن كثيراً من المخرجات التى يمكن قياسها بواسطة هذا النوع من الأسئلة يمكن قياسها بكفاءه أكبر باستخدام الأنواع الأخرى من أسئلة التعرف مثل الاختيار من متعدد.
- يلجأ البعض عند كتابة هذا النوع من الأسئله إلى كتابة عبارات فى صورة آراء شخصيه قد تكون صحيحه وقد تكون خطأ، لهذا يجب أن يقتصر استخدام هذا النوع من الأسئلة على الحقائق المحدده التى لاخلاف حول صحتها مثل (تواريخ – أسماء أشخاص – حوادث معينه ... إلخ).

قواعد صياغة أسئلـــة الصـواب والخطـــأ

يتفق كل من رجاء أبوعلام (٢٦ :)، محمد أمين المفتى، حلمى أحمد الوكيل (٥٣ : ٢٤٦ – ٢٤٨)، عزيز سماره وآخرون (٤٢ : ٧١ – ٧٢)، صلاح أحمد مراد (٣٣ :٢ – ١٣) أحمد حسين اللقانى (٥ :٣٣٤-٣٣٥) " روبرت ثورندايك ، واليزابيث هيجن " (ترجمه عبدالله زايد الكيلانى، عبدالرحمن عدس) (٢٨ :٢٠٩- ٢١٢)،

رُودنى دروان(٢٩ :٥١ -٥٤)، "وسيلى" Wesley (٩١ :١٠٧-١٠٩)، "وليم ويرسمان ، ستيفن جيرز " .William wiersma & Stephen G jurs (٩٢ : ٤٤ - ٤٧)، " جرونلند " Gronlund(٧٩: ١٥٤ -١٥٧)، " حنا " Hanna (٨١: ١٤٤ - ١٤٧)، على أن هناك مجموعة من القواعد التى يجب أتباعها عند صياغة أسئلة الصواب والخطأ يلخصها الباحث فيمايلى :-

- يجب أن تكتب العباره بحيث تكون واضحه حيث تكون صواب تماماً أو خطأ تماماً.
- تجنب نقل العبارات مباشرة بنص الكتاب.
- تجنب استخدام كلمات التعميم والتخصيص لأنها قد توحى للمتعلم بالإجابه.
- تجنب أن يكون طول الفقره مؤشراً للإجابه بالتخعين من قبل المتعلم.
- تجنب أن تكون الفقره الواحده محتويه على أكثر من فكره بعضها صواب وبعضها خطأ.
- تجنب أسئلة النفى أو النفى المزدوج، وان وجد يراعى وضع خط أو كتابة كلمة النفى ببنط واضح حتى ينتبه إليها المتعلم.
- يراعى أن يكون هناك توازن بين أسئلة الصواب وأسئلة الخطأ بحيث لايمثل السؤال كله عبارات تكون الإجابه عنها بالصواب أو العكس.
- يراعى أن تستخدم رموز مثل (✓) أو (x) بدلاً من أن تطلب من المتعلم أن يكتب كلمة صواب أو كلمة خطأ لأن فى هذا ضياع للوقت وفى نفس الوقت يسبب صعوبه فى التصحيح.

- أحرص أن تكون العبارات متساويه فى الطول فى كل من أسئلة الصواب وأسئلة الخطأ.
- تجنب كتابة السؤال الذى يقيس مستوى التذكر فقط.

أسئلـــة المـــــــزاوجــــة

يعرف كل من أحمد على الفنيش (٩ : ٣٢٥)، فـؤاد عبداللطيف أبـو حطـب (٥٠ : ١١٧)، فـاروق عبدالفتـاح موسـى (٤٥ : ٣٢٦)، عبداللطيـف فـؤاد ، سـعد مرسـى أحمـد (٣٩ : ٢٤٢)، أحمـد عـوده (١٠ : ١٥٦)، " روبرت ثرونـدايـك ، الـيزابيث هيجـن (٢٨ : ٢٣٣) أسئلة المزاوجه بأنها تتكون من عمودين متوازيين يحتوى كل منهمـا علـى مجموعه من العبارات أو الرموز أو الكلمات أو الصور وتسـمى العنـاصر التى يتالف منها العمود الأول بالمقدمات أو المثـيرات ، وتسـمى المفـردات التى يختار منها المتعلم بالاستجابات أو البدائل الاختياريه.

مـزايـا أسئلـة المـــــزاوجــــة

يشير كل من عزيـز سـماره وآخـرون (٤٢ : ٨٦)، أحمـد علـى الفنيش (٩ : ٣٢٦)، وزكريا محمد الظاهر وآخرون (٣٠ : ١٢٢) إلى أن هناك مجموعه من المزايا التى تتسم بهـا أسئلة المزاوجـه (المقابلـه) يلخصها الباحث فيمايلى:-

- سهولة إعدادها والاقتصاد فى النفقات اذا ماقورنت بأسئلة الاختيار من متعدد.
- إنخفاض فرصه لجوء المفحوص إلى التخمين بالنسبه لغيرهـا مـن الأسئلة الموضوعيه الأخرى.

- توفير الجهد على المعلم نتيجه لاستخدام قائمة من المشكلات معها قائمة واحده من الاستجابات.
- توفير الجهد على المفحوص، فبدلاً من أن يقرأ عدداً من البدائل للإجابة عن سؤال واحد فانه يقرأ فى حالة المزاوجه عدد مقارباً من البدائل ليجيب عن عدد من الأسئله لا عن سؤال واحد
- تستعمل فى الربط بين الأشياء المتماثله العلاقه .
- يمكن أن نستبدل بقائمة الاستجابات اللفظيه موضوعات أخرى كالصور أو الخرائط .
- مناسبه لأطفال المرحله الابتدائيه، وتستهويهم ، خاصة إذا طلب منهم أن يصلوا بين بنود القائميتين.
- لا تتأثر بذاتيه المصحح حيث تتصف بالموضوعية.

عيوب أسئلة المزاوجة

يذكر كل من أحمد على الفنيش (٩ : ٣٢٧)، عزيز سماره وآخرون (٤٢ : ٨٦)، زكريا محمد الظاهر وآخرون (٣٠ : ١٢٢)، فؤاد قلاده (٤٩ : ٥٤٠) أن من عيوب أسئله المزاوجة مايلى :-

- تركز على حفظ المعلومات واستدعائها.
- لاتسخدم إلا فى حالات المطابقه بين شىء وآخر.
- من الصعب تجنب إعطاء مفاتيح فى الفقرات ، ومن ثم فإن صدقها متدنى.
- لاتقيس إلاجوانب محدوده تتمثل فى العلاقه بين عنصر وآخر.
- يلاقى واضع الأسئلة صعوبة فى بعض الأحيان فى إيجاد الأعداد اللازمة من المواد المترابطة والمتجانسه لمثل هذه الأسئلة.
- تعتبر صعبه الصياغه وتستغرق وقتاً طويلاً فى الإعداد.

مخـرجـات التعلم التى تقيسـهـا أسئلـــة المـــزاوجـــــة

يوضح كل من زكريـا محمـد الظـاهر وآخـرون (٣٠ : ١١٩)، " رُودنى دوران " (٢٩ : ٤٧) أن أسئلة المزاوجة تسـتخدم لقياس حقائق ومعلومات مترابطه تعتمد علـى التذكر، لذلـك تعتبر بسيطه وسـهله فهـى تقيس علاقـات فـى مجـالات مثـل:- أسـماء اشـخاص - احداث تاريخيـه وتاريخ وقوعهـا - مصطلحـات وتعاريفهـا - مؤلفيـن وأسـماء مؤلفـاتهم - دول وعواصم - معارك وقاده) وغير ذلك فهـى تصلـح لتلاميذ المرحلـه الابتدائيه وتعتبر أسلوباً محبباً لديهم ، خاصه عندمـا يطلـب منهم ، وصـل الكلمات التى بينها علاقة ما بخط .

قـــواعد أسئلـــة المـــزاوجـــــة

يذكر كل من روبرت ثورندايك ، اليزابيث هيجن (ترجمه عبداللـه زيد الكيلانى ، عبدالرحمن عدس) (٢٨ : ٢٣٥)، عبدالعزيـز حسـين زهـران (٣٨ : ٤٥ - ٤٦)، فـاروق عبدالفتـاح موسـى (٤٥ : ٣٢٧ - ٣٢٩)، "جيمس راسل " (ترجمه أحمد خـيرى كـاظم) (٢١ : ١١٤) ، فؤاد ابوحطـب (٥٠ : ١١٨ - ١١٩)، " حنـا " Hanna (٨١ : ١٥٠ - ١٥٢)، " أيكن " Aiken (٦٧ : ٣٤)، أن هناك مجموعـه مـن القواعـد التـى يراعـى أتباعهـا عنـد صياغـة أسـئلة المزاوجـه يلخصهـا البـاحث فيمايلى:-

- يراعى أن توضح تعليمات السؤال أساس المقابله بين العبارات فـى كل من المجموعتيـن اوالعموديـن وإمكانيـه اسـتخدام إجابـه معينـه أكثر من مره أو أعطاء أكثر من إجابه لأى من الأسئلة.
- ينبغى أن ترتب البنود فى كـل قائمـه ترتيبـاً أبجديـاً، أمـا إذا كـانت أرقاماً فينبغى أن ترتب ترتيباً تصاعدياً أو تنازلياً .

- يجب أن يتجاوز عدد قائمة الاستجابات عدد قائمة المثيرات حتى نقلل من أثر التخمين.
- يراعى أن تكون قائمة العبارات فى السؤال متجانسه بقدر الامكان، كأن يطلب من المتعلم تذكر تعريفات أو حقائق معينه ، كالتواريخ – الحوادث – أسماء الزعماء ....إلخ.
- أن تتضمن العبارات الرئيسيه وإجاباتها نقاطاً هامه للمادة موضوع الامتحان وتكون قصيره واضحه المعنى صحيحه لغوياً.
- ترتب قائمه كل من العبارات الرئيسيه ، وإجاباتها بطريقه عشوائيه
- يجب أن يكون طول قائمه المثيرات مناسباً، ومن الأفضل أن يكون الحد الأقصى لهذا الطول بين ٨ : ١٠ مثيرات.
- إذا كانت الإجابه الواحد يمكن أن تستخدم أكثر من مره فيجب أن تتضمن التعليمات المقدمه للطلاب ذلك.
- من المفضل أن تكون كل إجابه فى البدائل مقبوله كإجابه صحيحه لأى مثير بالنسبه للطالب الذى لم يتقن موضوع التعلم .
- أن تكون قائمة الاستجابات بالأرقام (١ ، ٢ ... إلخ) بينما قائمة المثيرات تكون بالحروف (أ ، ب ، جـ ... إلخ).

أسئلة الاختيـــار من متعـــدد

يعرف كل من رجاء أبوعلام (٢٦ :١٩٥)، أحمد عوده (١٠: ١٥٥)، وعزيز سماره وآخرون (٤٢ : ٧٣) أسئلة الاختيار من متعدد بأنها تتكون فى أبسط صورها من مشكله وعدة حلول بديله ، وتطرح المشكله إما فى صيغة استفهاميه وإما على شكل عباره ناقصه، وتسمى المشكلة بأصل السؤال (الجذر) Stem أما الحلول البديله فهى عباره عن الإجابات المحتمله فى حالة السؤال وتسمى الحلول أو الإجابات البديله

(بالبدائل) Alternatives وتتضمن البدائل إجابـه واحـده صحيحـه وعـدد مـن الإجابـات الخاطئـه التـى يطلـق عليهـا المشـتتات (المموهـات) Distrostors وظيفـة هذه الاخيره هـى صـرف أنتبـاه المتعلميـن الذيـن لايعرفون الإجابه الصحيحه.

مـزايا أسئلة الاختيــار من متعــدد

يذكر كل من رجاء أبوعلام (٢٦ : ٢٠٣ - ٢٠٤)، عـايش زيتـون (٣٦ : ٣٧٨)، عزيـز سـماره وآخـرون (٤٢ : ٧٩ - ٨٠) أن أسئلة الاختيـار من متعدد لهـا مجموعـه مـن المزايـا يلخصهـا البـاحث فيمايلى:-

- عنصر التخمين فيها أقل من أسئلة الصواب والخطأ.
- مرونتها الكبيرة إذ من الممكن استخدامها فى قياس العديد من مخرجات التعلم.
- تلفت نظر المفحوص إلى ضروره التمييز ومعرفة الحقائق معرفـه دقيقه.
- صادقه وثابته بدرجه أكبر من بقية الأنواع.
- تستطيع أن توفر للمعلم وسيله قيمه لتشخيص التحصيل الدراسى.
- تعود المفحوص على الحكم الصائب والمتوازن وتمييز الأفضل .
- تساعد فى تشخيص أخطاء الطلاب أو سوء الفهم عندهم من خلال استجاباتهم للبدائل الخاطئه.
- يمكن تحليل نتائجها إحصائياً بسهوله.
- من السهل تصحيح هذا النوع من الاختبـارات وخصوصـاً إذا استعمل المصحح المفتاح المثقب.

عيوب أسئلة الاختيـــار من متعـــدد

يذكر كل من رجـاء أبوعـلام (٢٦ : ٢٠٤ – ٢٠٥)، رُودنـى دوران (٢٩ : ٥٦)، عايش زيتون (٣٦ : ٣٧٨ – ٣٧٩)، عزيز سماره وآخرون (٤٢ : ٨٠ – ٨١) أن من عيوب أسئلة الاختيار من متعـدد مايلى:-

- أن إعدادها يحتاج إلى جهد كبير من قبل المعلم ويتطلب منـه وقتاً طويلاً لمراجعه الماده الدراسيه لاختيار الفقرات وإعدادها .
- لاتصلح لقياس مخرجات التعلم التى تتعلق بالتـأليف والتنظيم والابتكار والتى تتعلق بالتعبير الكتابى.
- يميل كثير من المعلمين إلى كتابه أسئلة اختيار من متعدد لقياس التذكر.
- صعوبه بناء أسئلة اختيار من متعدد خاليه من العيوب.
- تحتاج إلى نفقات كثيره فى طباعتها.
- يظل المجال فيها مفتوحاً لشىء من الغش والتخمين.
- يخشى ان لم تعد إعداداً متقنـاً أن تكون منخفضـه الصدق، قليلة الشمولية للمـادة الدراسية، وأن تقتصر على قياس هدف التذكر دون غيره.

مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الاختيـــار من متعـــدد

يشـير " جرونلنـد " Gronlund (٧٩ : ١٦٨ : ١٧٣) إلـى أن استخدامات أسئلة الاختيار من متعدد تتمثل فيمايلى :-

- قيـاس مخرجـات التذكـر (معرفـة المصطلحـات – الحقـائق – العـادات – الاتجاهـات – التصنيفـات – المعـايير – المبـادىء والتعميمات)

- قياس المخرجات عند مستويات الفهم والتطبيق ومنها (القدره على تحديد وتطبيق الحقائق والأساسيات – تفسير العلاقات بين السبب وأثره – تحديد النظريات)
- قياس المخرجات عند مستويات التحليل والتركيب والتقويم.

قواعد صياغة أسئلة الاختيار من متعدد

يذكر كل من رجاء أبوعلام (٢٦ : ٢٠٥ - ٢١٥)، رُودنى دوران (٢٩ : ٥٧ -٦٠)، عايش زيتون (٣٦ : ٣٧٩ - ٣٨١)، عزيز سماره وآخرون (٤٢ : ٨١ - ٨٣)،أحمد على الفنيش (٩: ٣٢١ - ٣٢٣)، مركز خدمة الامتحانات التعليمى بنيوجيرسى " Educational Testing Service Primceton , New Gersey (٧٧: ٣)، "جرونلند " Gronlund(٧٩ : ١٧٧ - ١٨٨)، " حنا " Hanna (٨١ : ١٦١ -١٧٥)، أن هناك مجموعة من القواعد التى يجب أن يتبعها المعلم عند صياغه أسئلة الاختيار من متعدد، يلخصها الباحث فيمايلى:-

- يجب مراجعه الهدف المراد قياسه بدقه قبل وضع الفقره الخاصه بذلك.
- يجب التعبير عن الجذر بلغه سهله ومفهومه ، والمحك الرئيسى هنا هو استخدام كلمات أو تعبيرات مفتاحيه تكون على ارتباط دقيق بخلفيه الطلاب أو المادة التى درسوها.
- يجب أن تكون الإجابه الصحيحه غير قابله للمناقشه .
- يجب أن تصاغ المشتتات بشكل تبدو من خلاله جذابه ومعقوله ظاهرياً للطلاب غير المتمكنين من المعرفه المطلوبه لاختبار الهدف.

- يحسن عدم استخدام النفى أو نفى النفى فى جذر فقره الاختيار من متعدد، لان ذلك يربك المفحوص ويقلل من القدره على تحقيق الأهداف المرجوه من الفقره.
- ينبغى أن تستعمل عبارات الكتاب كما هى لأن ذلك يشجع على الحفظ الصم.
- يجب أن يكون السؤال مختصراً ولايحتوى إلا على الماده الازمه للاستجابه له، فالدقه مع الاختصار تساهمان فى وضوح المشكله.
- لايجوز تكرار كلمه أو أكثر فى بدائل السؤال جميعها، ومن الضرورى وضع مثل هذه الكلمه فى نهايه جذر السؤال بدلاً من ابقائها مع البدائل أو الإجابات المحتمله.
- يراعى عدم وجود أى تلميح أو إشاره فى جذر السؤال يمكن أن يشير إلى الجواب أو تدل عليه.
- تكتب البدائل جميعها فى السؤال الواحد على نمط لغوى واحد.
- يجب ألا تكون الإجابه الصحيحه أطول بشكل مستمر.
- يجب أن تكون المصطلحات المستخدمه فى البدائل معروفه كلها لدى المتعلمين وإلا أمكن استبعادها.
- يجب تجنب الارتباطات اللفظيه بين أصل السؤال والإجابه الصحيحه.
- ينوع فى ترتيب الإجابات الصحيحه بين البدائل بحيث لا تساعد على التخمين.
- يفضل أن يكون عدد البدائل بين (٣ :٥) بدائل وأفضلها ما كان (٤).
- أن يكتب رقم الفقره بالعدد الحسابى ، أما البدائل فبالحروف الأبجديه.
- يفضل ترتيب البدائل ترتيباً تنازلياً أو تصاعدياً .

مقـارنه بين أسئلة المقال والأسئله الموضوعيه

يستعرض " جرونلند " Gronlund(٧٩ : ١٢٤) مقارنـه بيـن الأسئلة الموضوعيه وأسئلة المقال يوضحها الباحث فى الجدول التالى

جـدول (١)

مقـارنه بين أسئلة المقال والأسئله الموضوعيه

م	وجه المقارنه	الأسئله الموضوعيه	أسئله المقال
١	مـن حيـث مخرجات التعلـم التـى يقيسـها كل نوع	تقيس معرفه المتعلم للمعلومات والحقائق، ويمكن لها كذلك قياس قدره المتعلم على الفهم والتفسير مع العلم أن هذا النوع من الأسئله غير مناسب لقياس قدرة المتعلم على التصنيف والكتابه وبعض أنماط ومهارات حل المشكلات	تقيس قدرة المتعلم على الفهم وكذلك قياس مهارات التفكير وبعض مخرجات التعلم المعقده وكذلك قدره المتعلم على تنظيم الافكار والقدرة على الكتابة بالاضافة إلى مهاره حل المشكلات
٢	من حيث إعداد السؤال	إعداد السؤال - كتابته - أمر صعب ويحتاج إلى جهد من المتعلم	إعداد السؤال سهل قياساً على الأسئلة الموضوعيه التى يصعب صياغه السؤال من خلالها ومع ذلك فإن سؤال المقال يعد أكثر صعوبه مما يفترض فيه
٣	مـدى تغطيـة المقرر	فرصه تغطيه جميع أجزاء المقرر كبيره، حيث أنها كثيره العدد	فرصه تغطيه جميع أجزاء المقرر ضعيفه، حيث أن عدد الأسئلة هنا قليل
٤	التحكـم فـى إجابـات الطلاب	تحتاج إلى إستجابه محدده ولهذا تتأثر مهارة الكتابه فلا وجود لها هنا	حريه المتعلم فى إعطاء الاجابة من عنده حيث يستخدم الكلمات طبقاً للغته وبالتالى هناك فرصه كبيره لإبراز مهارة الكتابة التى تؤثر فى الدرجه ولهذا يقل التخمين
٥	الدرجات	يمكن وضع الدرجات بسهوله	وضع الدرجات صعب حيث تتدخل فيها ذاتية المصحح
٦	الثبات	درجة الثبات عالية	درجة الثبات ضعيفة

الورش التعليميــه

يذكر يوسف جعفر سعاده (٦٥ : ٤٣ – ٤٥) أن الورش التعليميه تعتبر إتجاهاً معاصراً رغم أنها بدأت منذ الثلاثينيات فى الولايـات المتحده الأمريكيه، وفيها تنظم خطه العمل بحيث تتهيأ أنواع الخـبرات التـى تمكـن المشتركين فيها من تحقيق أهدافها فى إطار من المرونه التى تسمح بتعديل الخطه اوالتغيير فيها عند اللزوم أثناء فتره العمل.

وظائف الورش التعليميــه

يشـير أحمــد علــى الفنيـش (٩ : ٢٩٥ – ٢٩٦) إلــى أن هنــاك مجموعة من الوظائف التى تؤديها الورش التعليمية وهى كالتالى :-

– تعلم الأساليب الفنيه

ونعنى بها هنا أن نعرض على المتعلميـن طريقـه صياغـه الأسئلة التجريريـه واتاحـه الفرصـه لهـم مـن خـلال ممارسـة انشـطه لانتـاج تلــك الأسئلة.

– التدرب على مهارة ما

وتتـاح الفرصــه للمتعلمين ليتدربـوا علـى مهـار ه صياغـه الأسـئله التحريريه فى التاريخ .

– تجميع المعلومات وإكتساب خبره فى تفسيرها

حيث تتاح الفرصه للمتعلمين من خلال إنتاج الأسئله التحريريه فى التاريخ أن يتعرفوا على جوانب القوه والضعف فى صياغه الأسئله التى ينتجونها وبالتالى تتاح لهم فرصه اكتساب خبره جديده.

ويضيف كل من يوسف جعفر سعاده (٦٥ : ٤٤ – ٤٥) ونبيل أحمد عامر (٥٩ : ٥) أن هناك مجموعه المقومات التى تتميز بها الورش التعليميه نذكر منها مايلى:–

– تساهم الورش التعليميه فى تحقيق التعاون والزياده فى مهارات العاملين فيها، وقدراتهم على العمل الجماعى وتوفير الفرص لحل المشكلات المشتركه حيث يمكن عن طريقها مناقشه المشكلات التى قد لايشعرون بها أو لاينتبهون إليها من خلال إجتماع المشرف بالدارسين، كما أنه يهتم بالتقويم المستمر لكل ما فيها من نشاط فردى أو جماعى فيدرك بذلك كل عضو مدى تقدمه أو تقدم المجموعه فيما يمارسه من أعمال ومن جانب آخر، فانها تقوم بوضع الدارسين فى مواقف تساعد على إزالة الحواجز بينهم مما يزيد فى حسن التفاهم حيث يسودها عادة جو العلاقات الانسانيه لبلوغ هدف مشترك.

الفصل الثالث

الدراسات والبحوث السابقة

(العربية والأجنبية)

- تمهيد

أولاً : دراسات تناولت تحليل وتقويم الأسئلة والتعليق عليها

ثانياً : دراسات اهتمت بتطوير الأسئلة والتعليق عليها

ثالثاً : تعليق عام على الدراسات السابقة

تمهيـــد

لما كان الهدف من هذه الدراسه يتمثل فى تنمية مهارة صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ، فقد حرص الباحث من خلال الإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التى تتصل بموضوع بحثه إلى تقسيم تلك الدراسات إلى مجموعة من المحاور، حيث أن وجود محور واحد يختص بموضوع بحثه غير متوافر فى الميدان وذلك فى حدود علم الباحث ونظراً لعدم وجود بحوث تناولت تنمية مهارة صياغة الأسئلة التحريرية بصفة عامة وفى التاريخ بصفة خاصة ،فقد حرص الباحث على الإستفادة من البحوث المتصلة ببحثه من قريب والتى أوصت فى مجموعها بضرورة وجود بحوث تهتم بتنمية مهارة صياغة الأسئلة التحريرية من ناحية بالإضافة إلى تأكيدها عل ضرورة الإهتمام بصياغة أسئلة تقيس مستويات عليا من التفكير.

وقد تم عرض الدراسات عرضاً تاريخياً وفقاً لزمن اجراء الدراسه من القديم إلى الحديث وقد تم تصنيف هذه الدراسات والبحوث على أساس المحاور التالية:-

- دراسات إهتمت بتحليل وتقويم الأسئلة .
- دراسات إهتمت بتطوير الأسئلة .

وسوف يتناول الباحث كل محور من المحاور السابقة وفى نهاية كل محور يبين وجه الإتفاق والإختلاف بين دراسته وبين كل محور من تلك المحاور مع توضيح أوجه الإستفادة من تلك المحاور بالنسبة للدراسة الحالية وذلك على النحو التالى :-

أولاً : دراسات إهتمت بتحليل وتقويم الأسئلة .

دراسة تيريل (Terrel) عام ١٩٧٠ (٨٨ : ٤٨-٥٠)

استهدفت الدراسة تحديد مستويات الجانب المعرفى فى الأهداف التربوية وذلك من خلال تحليل عناصر الامتحانات الخاصة بمجموعة من المواد وهى (اللغة وآدابها ،والعلوم الطبيعية ،العلوم الإجتماعية) وقد اعتمد الباحث على تصنيف بلوم للأهداف التربوية وذلك لتصنيف الأسئلة وتحليلها ،حيث استخدم مجموعة من الإختبارات النهائية التى يعدها المعلمون وقد اشتملت عينة الدراسة على حوالى ١٥٣ اختبار وذلك باعتبارها عينة عشوائية وتتضمن تلك الإختبارات ٣٢٩١ سؤال قام الباحث بتحليل نسبة ٥٠٪ منها لتحديد المستوى المعرفى الذى تقيسه تلك الأسئلة وقد أبرزت نتائج الدراسة مايلى :

ـ مادة اللغة تضمنت قياس مستوى التذكر ومستوى الفهم فقط .

ـ مادة العلوم الطبيعية تضمنت قياس مستوى التذكر فقط .

ـ مادة العلوم الإجتماعية تضمنت قياس مستوى التذكر فقط .

وبصفة عامة فقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين على كيفية استخدام المستويات المعرفية المختلفة فى وضع أسئلة الإختبارات التى يعدونها ،وكذلك أوصت الدراسة بأن تحتوى مناهج اعداد المعلم بمعاهد اعداد المعلمين على أهداف تنمى قدرة الطالب المعلم على صياغة الأسئلة التحريرية التى تقيس كل المستويات المعرفية .

وتتفق هذه الدراسة مع البحث الحالى فى كونها قد اهتمت بتصنيف الأسئلة حسب تقسيم " بلوم " للأهداف التربوية فى المجال المعرفى الإداركى . وتختلف هذه الدراسة عن البحث الحالى فى كونها لم تهتم بتنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية من ناحية وكذلك لم تضع حلولاً

لكيفية التغلب على مشكلة اقتصار المستويات المعرفية الإدراكية للأسئلة على مستوى التذكر فقط .

وقد استفاده الباحث من هذه الدراسه عند بناءه للمعيار .

دراسة منصور عبد المنعم عام ١٩٨٠م (٥٧)

إستهدفت الدراسة معرفة المستويات المعرفية التى تتضمنها امتحانات الجغرافيا فى الثانوية العامة فى ضوء المحتوى والأهداف الدراسية المقررة ، هذا وقد استخدم الباحث تصنيف بلوم اساساً فى تحليل محتوى الكتاب المدرسى وتحليل أهداف التدريس بالنسبة للعناصر السلوكية بكل منها ، وتوصل الباحث إلى معيار لتقويم الامتحانات فى ضوء آراء المعلمين بالنسبة للمحتوى والوزن النسبى للأهداف.

وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها تركيز الامتحانات على مستوى التذكر فى حين أهملت مستوى التحليل ومستوى التقويم بالإضافة إلى إهمال الوزن النسبى لمجموعة من الموضوعات، حيث ركزت على موضوعات دون الأخرى،وقد أوصت الدراسة بضرورة تضمين الإمتحانات المستويات العليا من التفكير وكذلك مراعاة الأوزان النسبية للمحتوى ككل .

ركزت الدراسة السابقة على جانب التحليل للأسئلة وتشخيص نقاط الضعف ولم تهتم بوضع أسس للتغلب على تلك المشكلات الناتجة عن عدم شمول الامتحانات للمستويات المعرفية الإدراكيه بدرجاتها المختلفة، ولقد استفاد الباحث من الدراسة السابقة لكونها تؤكد على أهمية بحثه من ناحية وتوصلها إلى تحديد نقاط الضعف فى الامتحانات الحالية ومن هنا جاءت أهمية البحث الحالى حيث حاول تنمية مهارات معلم التاريخ فى صياغة أسئلة تحريرية جيدة .

دراسة " آرشى " عام ١٩٨١م (Arche) (٦٨ : ٣٤١٤)

إستهدفت الدراسة تحديد مستويات أسئلة الجانب الإدراكى فى امتحانات الجامعة لمادة التعليم الإبتدائى ،ومن خلال تحليل إختبارات مجموعة من البرامج التعليمية فى جامعة ولاية المسيسبى أثناء العام الجامعى ١٩٧٩، وقد بلغ عددها حوالى ١١٢٨ سؤالاً طبقاً لتصنيف بلوم وتم تصنيف الأسئلة طبقاً للمستويات الإدراكية المختلفة (سواء منها العليا أو الدنيا). وتم تحليل النتائج على أساس عنصرى التكرار والنسبة المئوية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن حوالى٦٩,٩ ٪ من الأسئلة تقيس مستوى المعرفة أن ١٠ من ١١ مقرراً كانت تركز على جانب المعرفه أكثر من غيره شملت مستويات (التذكر ،الفهم ،التطبيق) ٩٢,٤٪ من المجموع الكلى للأسئلة اشتمل عنصر التطبيق على نسبه ١٢,٤٪ من مجموع الأسئلة

اشتملت ٤ مقررات فقط على أسئلة تختص بمعظم المستويات العليا للتفكير وهذه الأسئله اشتملت على مستويات (الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم)، وقد أوصت الدراسة بضرورة الإهتمام ببناء (صياغة) إختبارات تشمل أسئلة تقيس المستويات العليا من الجانب الإدراكى .

يتضح من الدراسة السابقة أنها تؤكد على ضرورة الإهتمام بصياغة الأسئلة التى تتضمن مستويات عليا من التفكير وهى بالتالى تتفق مع البحث الحالى وقد أوصت بذلك، ولكن الإختلاف فى أنها لم تهتم بوضع حلول لتلك المشكلة بشكل عملى وهذا ما قام به البحث الحالى .

دراسة عبد الله محمد ابراهيم عام ١٩٨١م (٤٠)

إستهدفت الدراسة تحليل أسئلة امتحانات الثانوية العامة للمواد الفلسفية فى ضوء المستويات المعرفية، ولقد اعتمد الباحث فى إجراءات الدراسة على تصنيف " بلوم " للمستويات المعرفية وفى ضوء التصنيف قام بتحليل أسئلة امتحانات الثانوية العامة للمواد الفلسفية (الفلسفة والمنطق) وذلك فى المدة من عام ١٩٧٦إلى عام ١٩٨١م.

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها :

- أن امتحانات الثانوية العامة للمواد الفلسفية لا تقيس كافه المستويات المعرفية .
- عدم وجود تكرارات للمستويات المعرفية فى مستويات التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم بالنسبة لمادة الفلسفة باستثناء عام ١٩٧٦.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أسئلة الفلسفة والمنطق بالنسبة لمستويات المعلومات، التركيب، التقويم لصالح الفلسفة .

وقد أوصت الدراسة بضرورة تخصيص ورقة امتحان لمادة الفلسفة وأخرى لمادة المنطق حتى يكون هناك فرصة لصياغة عدد أكبر من الأسئلة التى تتضمن كافة المستويات المعرفية بالإضافة إلى ضرورة عمل دورات تدريبية لواضعى الامتحان لتدريبهم على كيفية صياغة الأسئلة التى تقيس السلوك المتضمن فى مستويات المعرفة .

دراسة صلاح الدين عرفة محمود عام ١٩٨٢ (٣٤)

استهدفت هذه الدراسة تطوير اسلوب وضع الأوراق الامتحانية فى المواد الإجتماعية للصف السادس الابتدائى وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفى من خلال استخدام استبانة وأسلوب تحليل المحتوى بغرض

اشتقاق المعيار الذى تم تطبيقه على عينة من الأوراق الإمتحانية وبصفة عامة فقد قام الباحث بتحليل محتوى الكتاب المقرر فى كل من التاريخ والجغرافيا للصف السادس الابتدائى، بالإضافة إلى أنه استخدم الأوزان النسبية للعمليات العقلية التى يجب أن تقيسها امتحانات المواد الإجتماعية وذلك فى ضوء تصنيف بلوم المعرفى .

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها :

أن امتحانات التاريخ والجغرافيا فى الصف السادس الإبتدائى تركز بصورة كبيرة على العمليات العقلية الدنيا وبصفة خاصة مستوى التذكر ، كما تركز على جزء من المقرر الدراسى وتهمل الباقى بالإضافة إلى أن الجزء الذى يتم التركيز عليه داخل الأوراق الإمتحانية لا يأتى بنسبة تعبر عن أهميتة فى المقرر الدراسى وقد استفاد الباحث الحالى من الدراسة السابقة فى بناء المعيار الذى يتضمن المستويات المعرفية للأسئلة وفقاً لتصنيف بلوم بالإضافة إلى أن الدراسة السابقة تؤكد على ضعف مهارة صياغة الأسئلة وقصورها على قياس المستويات الدنيا من التفكير وهذا ما دفع الباحث إلى القيام ببحثه.

دراسة عادل لطيف محمد وجيعيه عام ١٩٨٢ (٣٥)

استهدفت الدراسه التعرف على ماتحققه أسئله امتحانات الثانويه العامه فى ماده التاريخ من أهداف تدريس التاريخ فى ضوء المستويات المعرفيه وذلك من أجل تحسينها وشمولها للمستويات المعرفيه وقد استخدم الباحث االمنهج الوصفى لرصد وتحليل واقع المشكله عن طريق الأوراق الامتحانيه (عينه البحث)، كما قام بتحليل محتوى الماده المقرره للوقوف على العمليات العقليه التى تتضمنها، واستخدم تصنيف بلوم فى الجانب المعرفى وذلك بقصد تحليل الأسئله الامتحانيه (عينه الدراسة).

هذا وقد صمم الباحث معيار لاستخدامه فى تقويم الأسئله الامتحانيه(عينه الدراسه)،لمعرفه العمليات العقليه التى تقسيها، وقد تم إعداد المعيار عن طريق إعداد قائمه العناصر التى تشكله، وذلك من خلال صياغه أسئله تمثل مستويات عقليه مختلفه باستخدام محتوى الماده المقرره فى التاريخ بالثانويه العامة، وتصنيفها فى ضوء مستويات بلوم المعرفيه، وحصلت على موافقه محكمين جرى استطلاع رأيهم فى هذا الضوء.

ولقد اشارت نتائج الدراسه إلى أن امتحانات التاريخ فى الثانويه العامه تركز على التذكر والفهم بدرجه أكبر منها بالنسبه للمستويات الأخرى مما يؤكد أنها تهتم بجوانب الحفظ والاسترجاع وتهمل المستويات العليا من التفكير وبالتالى فإن هذه الامتحانات لاتحقق أهداف تدريس التاريخ.

ولقد استفاد الباحث من هذه الدراسه عند بناءه للمعيار، وكذلك فقد أوصت الدراسه بضروره الاهتمام بصياغه امتحانات تقيس مستويات عليا من التفكير وهذا قام به الباحث من خلال تدريب عينه البحث على انتاج أسئله تقيس مستويات عليا من التفكير.

دراسة نهله سيف الدين عليش عام ١٩٩٠م (٦٢)

استهدفت الدراسه تحديد مستويات الأهداف المعرفيه التى ينبغى أن تقيسها امتحانات الاجتماع وأهميتها النسبيه وكذلك تحديد مستويات الأهداف المعرفيه التى تقيسها امتحانات علم الاجتماع الحاليه وأهميتها النسبيه، والمقارنه بين مستويات الأهداف المعرفيه التى ينبغى أن تقيسها امتحانات علم الاجتماع وتلك التى تتضمنها الامتحانات الحاليه وأهميتها النسبيه وأخيراً وضع تصور مقترح لامتحان فى مادة الاجتماع.

ولقد قامت الباحثه بمراجعه نتائج البحوث والدراسات السابقه الخاصه بموضوع البحث، وقامت بمجموعه من الاجراءات منها تحديد الأهميه النسبيه لمستويات الأهداف المعرفيه التى ينبغى ان تقسيها امتحانات مادة الاجتماع وذلك عن طريق عرض استبيان على مجموعه من الخبراء والمتخصصين فى علم الاجتماع فى ضوء الزمن المخصص، وأيضاً تحديد الأهميه النسبيه لموضوعات مقرر الاجتماع فى ضوء الزمن المخصص لتدريس كل موضوع ومن خلال تحليل النتائج تم التوصل الى معيار يتم فى ضوئه تقويم امتحانات الاجتماع بالاضافه إلى تقديم تصور مقترح لامتحان فى وحده من ماده الاجتماع من خلال تحليل محتوى الوحده وتطبيق الاختبار على عينه من طلاب الصف الثانى الثانوى الأدبى الذين أتموا دراسه هذه الوحده .

أوصت الدراسه بضروره تدريب معلمى المواد الفلسفيه على استخدام الأسئله ذات المستويات العليا من التفكير وكذلك ضروره أن تحتوى مناهج اعداد المعلمين بكليات الاعداد على أهداف تعكس تنميه القدره لدى الطالب المعلم على صياغة الأسئلة التى تقيس المستويات المعرفيه المختلفه بالاضافه إلى ماسبق ضروره صياغه الأهداف التعليميه فى صوره محدده وأخيراً أوصت الباحثه أيضاً بضروره الاهتمام ببناء اختبارات مقننه بحيث تقيس المستويات المعرفيه العليا.

دراسه أحمد سيد محمد ابراهيم عام ١٩٩٤ م (٧: ٢٧١ - ٢٩٤)

استهدفت الدراسه تحليل الأسئله التى تتضمنها كتب الأدب العربى فى المرحله الثانويه العامه بصفوفها الثلاثه ، لتحديد المستويات المعرفيه والوجدانيه والنفسحركيه التى تقيسها هذه الأسئله حسب تصنيف بلوم، وكذلك تحديد نوع الأسئله فى هذه الكتب من حيث المقال والموضوعيه،

وقد قام الباحث بتحليل جميع الأسئله والتدريبات التى تتضمنها كتب الأدب العربى بالمرحلـه الثانويـه بصفوفها الثلاثـه وتصنيفها حسب المسـتويات المعرفيه والوجدانيه والنفسحركيه وكذلك أنواعهـا مـن حيث أسئلة المقـال والأسئة الموضوعيه بالاضافه إلى المجالات التى تهتم بها هذه الأسئله.

توصلت الدراسه إلى مجموعه من النتائج من أهمها مايأتى :-

أولاً – بالنسبه لأسئله كتب الأدب العربى فى المرحله الثانويه حيث تتنـاول المستويات المعرفيه جميعاً ولكن شكل غير متـوازن حيث اهملت مستويات على حساب أخرى بالاضافـه إلى أن اهتمامهـا بالجـانب الوجدانى وقياسه كـان محـدوداً ، ونفس الشـيء بالنسبه للمسـتوى النفسحركى.

ثانياً– بالنسبه لتنويع الأسئلة مابين المقاليه والموضوعيـه فقد كـان النـوع السائد فى الكتب أسئلة المقال بنسبه ٨٥,٩٪ وبلغت نسـبه الأسـئله الموضوعيه ١٤,٧٪ .

ومـن التوصيـات التـى قدمهـا البـاحث، ضـروره إعـاده النظـر فـى مراعـاه التـوازن فـى أسـئلة وتدريبـات كتـب الأدب العربـى فــى المرحلــه الثانويه من حيث المستويات المعرفيه التى تقيسها ، وكذلك مراعاه التنويـع بين الأسئله المقاليه والموضوعيه مع ضــروره أن يمثـل كـلا النوعيـن فـى أسئله هذه الكتب.

دراسة أحمد سيد محمد ابراهيم عام ١٩٩٤م (٨ : ٢٩٥ - ٣١١)

استهدفت الدراسه تحليل وتصنيف وفحص وتقويم أسئله كتب القراءة المقرره على الصفوف الثلاثه بالمرحله الثانويه العامه فى ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، وفى إطار المهارات القرائية بمستوياتها المختلفة وكذلك تحديد مدى تنوع هذه الأسئلة من حيث نوع الأسئلة مقالية وموضوعية .

وقد أشارت نتائج الدراسة بعد أن تم فحص وتحليل الأسئلة بالكتب المذكورة إلى ما يلى :

أ- أن كتب القراءة فى هذه المرحلة تهتم بصورة ملحوظة بالمستويات المعرفية الثلاثة الدنيا(تذكر، فهم، تطبيق) وتأتى المستويات الثلاثة العليا فى مرتبة تالية (التقويم، التحليل، التركيب)

ب- أشارت النتائج أيضاً إلى النوع السائد من الأسئلة فى كتب القراءة هو الأسئلة المقالية حيث بلغت نسبتها فى الكتب الثلاثة ٩٥,٦٠ فى مقابل نسبة ٧,٤ للأسئلة الموضوعية .

ولقد أوصت الدراسة بضرورة مراعاة التوازن بين كل من الأسئلة المقاليه والموضوعية للإستفادة من مميزات كل نوع فى تحقيق أهداف تعليم القراءة فى المرحلة الثانوية، وأوصت الدراسة أيضاً بضرورة تدريب المعلمين على اعداد وتوجيه الأسئلة التى تنمى التفكيرالناقد والتفكير التباعدى لدى الطالب.

وتختلف الدراسة السابقة عن البحث الحالى فى كونها ركزت على عملية التحليل للأسئلة الكتاب المدرسى فى ضوء تصنيف بلوم ومدى تنوع الأسئلة (مقالية - موضوعية) دون الإهتمام بصياغة الأسئلة ومحاولة وضع حلول للتغلب على مشكلات الصياغة فى تلك الأسئلة أوالإهتمام

بتحسين أداء المعلم على صياغة أسئلة تحريرية جيدة وهذا ما قام به الباحث فى دراسته.

دراسة محمد خيرى محمود عام ١٩٩٤م (٥٥ : ٥٥ - ١٠٥)

استهدفت الدراسة تقويم الأسئلة المتضمنة فى كتب العلوم المقررة على المرحلةالإعدادية للوقوف على مواطن القوة ومواطن الضعف وتقديم التوصيات والمقترحات التى أسفرت عنها النتائج لتحسين نوعية الأسئلة.

وقد قام الباحث ضمن إجراءات الدراسة بمجموعة من الخطوات من أجل تحليل الأسئلة المتضمنة فى كتب العلوم بالمرحلة الإعدادية للصفوف الأول، الثانى، الثالث الإعدادى والمقرره على تلاميذ المرحلةالإعدادية للعام الدراسى (٩٣-١٩٩٤م) كالتالى :

- تم وضع أسئلة كل وحدة بالنسبة لكل كتاب فى قائمة خاصة ثم تصنيف كل سؤال من الأسئلة المتضمنة فى الكتاب وفقاً لمجوعة من المعايير حددها الباحث وهى (عمليات العلم، نوع الأسئلة، تصنيف بلوم، تصنيف أشنار - جليجار لتصنيف عمليات التفكير) وقام الباحث بالتأكد من ثبات التحليل، صدق التحليل، حساب الأوزان النسبيه للأسئلة المتضمنة فى نهاية كل وحدة بالنسبة للكتب فى الصفوف الثلاثة وتم تسجيل النتائج المتحصل عليها من خلال هذه الدراسة فى جداول خاصة بالنسبة لكل معيار لكل سنة دراسية .

هذا وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- اتضح أن الأسئلة لم تتفق وأى من المعايير الأربعة بل ركزت على الأسئلة المقالية بشكل واضح ولم تهتم بعمليات العلم ككل باعتبار كل منها مهارة ذهنية، أيضاً ركزت الأسئله على جانب التذكر ومن الاهتمام بالجوانب العليا الأخرى وقد أوصت الدراسة بضرورة الإهتمام باعداد

الأسئلة الموضوعية بأنواعها المختلفة وكذلك الأسئلة التى تنمى فى المتعلم التفكير التباعدى والتقويمى وطالبت الدراسة بضرورة وجود أبحاث تهتم بتنمية مهارة صياغة الأسئلة التحريرية، وهذا ما قام به الباحث فى دراسته.

دراسة المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى سنة ١٩٩٤ (١٤)

استهدفت الدراسة تقويم الأسئلة التى أعدتها وزارة التربية والتعليم للعام ١٩٩١/٩٠ وذلك لكل مادة دراسية ولكل صف من صفوف التعليم الثانوى العام .هذا وقد صممت لجنة البحث استمارة تشمل ثلاث جوانب:-

١ - انواع الأسئلة المختلفة .
٢ - المستويات المعرفية التى يقيسها السؤال .
٣ - معايير بناء السؤال الجيد فى كل نوع منها .

وقد تم استخدام استمارة التحليل وذلك لكل سؤال من أسئلة كل مادة بكل صف دراسى وذلك من حيث:-

١ - تحديد نوع السؤال .
٢ - المستوى المعرفى الذى يقيسه السؤال.
٣ - جوانب الخطأ فى بناء السؤال إن وجدت وذلك تبعاً لقواعد ومعايير بناء السؤال.

ومن خلال تحليل النتائج تبعاً لخطة البحث قامت لجنة اعداد التقارير عن كل مادة دراسية لكل صف دراسى بالتعليق على النسب المئوية الواردة فيه، وقد تم وضع التوصيات التالية:

(١) الإستفادة من تحليل الأسئلة المقدمه فى هذه الدراسة لكل مادة دراسية فى برامج التدريب المدرسية.

(٢) أن يكون التركيز في قياس التحصيل على الأسئله التى تقيس مستوى الفهم، على أن تتضمن الأسئلة قياس المستويات المعرفية الأخرى.

(٣) يراعى توظيف أنواع الأسئلة فيما تصلح له، فى ضوء خصائص ومزايا كل نوع من الأسئلة وطبيعة المادة الدراسية .

تعليق على المحور الأول :

الدراسات التى اهتمت بتحليل وتقويم الأسئلة :

يتضح مماسبق أن الدراسات السابق ذكرها قد استهدفت بالدرجة الأولى تحليل الأسئلة وتقويمها

ولقد استفاد الباحث من تلك الدراسات عند بناء المعيار وبخاصة فيما يتصل بالمستويات المعرفية وفقاً لتقسيم بلوم وكذلك اتفقت نتائج تلك الدراسات مع البحث الحالى فى كونها توصلت إلى أن هناك ضعف واضح فى المستويات المعرفية التى تقيسها الأسئلة التى خضعت للتحليل وفى هذه النتيجة إشارة لأهمية قيام الباحث ببحثه.

فى حين اختلفت تلك الدراسات عن البحث الحالى حيث أنها اقتصرت عملية تحليل للأسئلة أى تشخيص جوانب الضعف ولم تضع برنامج لعلاج جوانب القصور، وكذلك لم تهتم تلك الدراسات بالتعامل مع فنيات صياغة السؤال وكيف ينجح المعلم فى صياغةسؤال تحريرى جيد.

وعلى هذا فقد حرص البحث الحالى على الإهتمام بعملية التحليل للأسئلة التى تنتجها عينة البحث من ناحية وفقاً للمستويات المعرفية وكذلك وفقاً لقواعد صياغة السؤال الجيد مع الأخذ فى الإعتبار وضع برنامج يمكن من خلاله تنمية جوانب القصور.

ثانياً : دراسات اهتمت بتطوير الأسئلة

دراسة ولارد وجليريا "Willerd and Celaria" عام ١٩٧٩م(٨٣ : ٨٢ – ٨٥)

استهدفت الدراسة بحث أثر استخدام الأسئلة العالية المستوى فى كل من البيئات المتنافسة والمتعاونة على تحصيل المفاهيم فى المواد الإجتماعية، هذا وقد بلغ عدد عينة البحث ٩٦ تلميذ تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات ، وكان ذلك ضمن مجال المواد الإجتماعية وقد استخدم الباحث أدوات للدراسة تمثلت فى:

أ- اختبار التعرف على الكلمات.

ب- اختبار المستوى المرتفع.

وتم تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين تجريبية ،ضابطة خضعت المجموعة التجريبية لجو من التعاون، والتنافس بينما وضعت المجموعة الضابطة فى بيئة عادية. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتى:

١ – لاتوجد فروق دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات المجموعات الثلاث .

٢- إذا تم أخذ المجموعتين التجريبيتين معاً يكون الأداء أحسن من أى منهما وحدها .

دراسة حياة محمد رمضان عام ١٩٨٧م (٢٤)

استهدفت الدراسة بحث أثر استخدام المعلم للأسئلة ذات المستوى المعرفى على تحصيل تلاميذ الصف الثانى الإعدادى فى وحدة الحرارة ، وقد شملت عينة البحث على٩٤ تلميذ تم تقسيم تلك العينة إلى مجموعتين وذلك بالنسبة لتلاميذ الصف الثانى الاعدادى مادة العلوم.

هذا وقد اشتملت أدوات الدراسة على اختبار تحصيلى من إعداد الباحثه، وتضمنت إجراءات الدراسة استخدام مجموعتين تجريبيه وضابطه وقد استخدمت الباحثه مع المجموعة التجريبية أسئلة عالية المستوى بينما استخدمت مع المجموعة الضابطة الطريقة التقليدية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :-

- وجدت فروق دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى

الإختبار الكلى للتحصيل لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجدت فروق دالة احصائياً عند مستوى٠,٠١ بين تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة عند كل من مستوى التذكر والفهم والتطبيق لصالح المجموعة التجريبية .

أوصت الدراسة بضرورة استخدام أسئلة ذات مستويات عقلية عليا وذلك لأنها تساعد على زيادة تحصيل التلاميذ وفى هذا إشارة إلى أهمية تمكن القائمين علي صياغة الأسئلة من مهارات صياغة الأسئلة ذات المستويات العقلية العليا وفى ذلك تأكيد على أهمية دراستنا الحالية.

دراسة رجب أحمد الكلزة سنة ١٩٨٩م(٢٧ : ١٠٠٧ - ١٠٤١)

استهدفت الدراسة تحديد ما إذا كانت أنماط الأسئلة ذات المستوى العالى والموجوده فى سياق الأسئلة لها تأثير على تحصيل التلاميذ فى المواد الإجتماعية المقررة على تلاميذ الصف الثالث من التعليم الأساسى فى المقرر الخاص بالمعلومات والأنشطة البيئية .
وقد شملت عينة البحث ١٦٠ تلميذ وتلميذة وتم تقسيم مجموعات الدراسة إلى ثلاث مجموعات،وقد استخدم الباحث اختبار

تحصيلى، وقد تضمنت إجراءات الدراسة تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين تجريبتين، مجموعة ضابطة .

- المجموعة التجريبية الأولى وتم وضع ٧٠٪ من الأسئلة عاليه المستوى، ٣٠٪ أسئلة منخفضة المستوى.
- المجموعة التجريبية الثانية وتم وضع ٧٠٪ أسئلة منخفضة ، ٣٠ ٪ أسئلة عاليه المستوى.
- بينما خضعت المجموعة الضابطة للطريقة العادية .

هذا وقد توصلت الدراسة إلى تفوق التلاميذ الذين درس لهم باستخدام ٧٠ ٪ أسئلة عاليه المستوى، ٣٠٪ أسئلة منخفضة المستوى بالمقارنة بمجموعة التلاميذ الذين درس لهم باستخدام ٧٠٪ أسئلة منخفضه ٣٠٪ أسئلة عالية المستوى وكذلك تلاميذ المجموعة الضابطة التى لم يقدم لها أسئلة.

دراسة عزت عبد الرؤف على عام ١٩٩٤م(٤١)

استهدفت الدراسه التعرف على أثر تطوير أسئلة الكتاب المدرسى على تحصيل الطلاب فى مادة الاقتصاد والتنميه الريفيه بالصف الثانى بالمدرسه الثانويه الزراعيه نظام الثلاث سنوات.

ولقد صاغ الباحث سبعه فروض للبحث وهذه الفروض تتمثل فى وجود فروق داله احصائياً بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعه التجريبيه – التى تستخدم الأسئلة المطوره، ودرجات تحصيل طلاب المجموعه الضابطه التى تستخدم أسئلة الكتاب المدرسى بوضعها الراهن فى الاختبار التحصيلى البعدى لصالح المجموعه التجريبيه، وذلك فى الاختبار التحصيلى ككل وكذلك عند مستويات التفكير، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم.

ولقد استخدم الباحث مجموعه من أدوات البحث تمثلت فى :-

أ- استطلاع رأى للمعلمين حول استخدامات أسئلة الكتاب المدرسى فى عملية التعليم – التعلم ، ومدى تحقيق أسئلة الكتاب المدرسى بوضعها الراهن لأهدافها التربويه .

ب - إعداد أسئله مطوره.

جـ- إعداد اختبار تحصيلى.

وقد استخدم الباحث عينتين عشوائيتين لطلاب الصف الثانى لمدرستى مسطرد الثانويه الزراعيه نظام الثلاث سنوات (كمجموعه تجريبيه) وبنها الثانويه الزراعيه (كمجموعه ضابطه) وذلك منعاً لتسرب الأسئله المطوره .

وقد أسفرت نتائج البحث (الاختبار البعدى) عن وجود فروق داله احصائياً بين متوسطى درجات تحصيل طلاب المجموعه التجريبيه والضابطه لصالح المجموعه التجريبيه عند مستوى ثقه ٩٩٪ فى الاختبار التحصيلى ككل. وكذلك وجود فروق داله احصائياً بين متوسطى درجات تحصيل طلاب المجموعه التجريبيه والضابطه لصالح المجموعه التجريبيه عند مستوى ثقه ٩٩٪ عند مستويات التذكر ، والفهم ، والتطبيق، التحليل ، والتركيب ، والتقويم . وبذلك ثبت صدق فرض البحث.

ولقد أوصى الباحث بمجموعه من التوصيات أهمها ضروره الإهتمام بتدريب المعلمين والموجيهين على مهارات صياغة الأسئلة التحريرية وكذلك مهارات صياغة الأهداف السلوكيه.

تعليق على المحور الثانى : - (دراسات اهتمت بتطوير الأسئله)

من خلال استطلاع نتائج نتائج الدراسات السابقه نجد أنها قد أكدت على أهمية استخدام اسئله ذات مستويات عليا من التفكير وقد أفادت نتائجها بمدى أهمية استخدام الأسئله التى تؤكد على مستويات عقليه عليـاء، وكذلك فقد أوصت تلك الدراسات ومنها دراسه (عزت عبدالرؤف) بضروره الاهتمام بتدريب المعلمين على مهارات صياغة الأسئلة التحريرية وهذه النتائج والتوصيات تتحقق مع طبيعه بحثنا الحالى فى كونها تؤكد على أهمية تواجد البحوث التى تنمى مهارات صياغة الأسئله التحريريه.

ولكن الدراسات السابقه تفتقد عنصر هام وهو تدريب المعلمين أنفسهم الذين يصيغون تلك الأسئله على اعتبار أنهم حجر الزاويه فى العملية التعليميه وبالتالى تأتى أهمية بحثنا الحالى فى كونه يهتم بتنمية مهارة صياغة الاسئلة التحريرية فى التاريخ وذلك بتدريب الطالب المعلم بالفرقه الثالثه - شعبه تاريخ - كلية التربية - جامعة عين شمس .

تعليق الباحث حول الدراسات والبحوث السابقه

اهتمت الدراسات والبحوث السابقه بجوانب متعدده منها مايتصل بتحليل اسئله الكتب أو أسئله الامتحانات وتقويمها من ناحيه، ومنها مايتصل بتدريب الطالب المعلم قبل الخدمه أو المعلم أثناء الخدمه على انتاج أسئله ذات مستويات عليا من التفكير وكذلك منها مايتصل بتطوير الأسئله وأثر ذلك على زياده مستوى التحصيل - وبصفه عامه فقد اكدت معظم الدراسات والبحوث السابقه على ما يأتى :-

١- أهمية تقويم وتحليل أسئلة الامتحانات والوقوف على جوانب الضعف والقوه فيها واقتراح الحلول المناسبه لمواجهه نقاط الضعف.

٢- أكدت على أهمية تنمية مهارات المعلم قبل وأثناء الخدمه على انتاج أسئله ذات مستويات عليا من التفكير من ناحيه ومن ناحيه أخرى ضروره عقد دورات تدريبيه للمعلم لتدريبه على صياغة أسئلة جيدة.

٣- أكدت على أهمية وفاعليه استخدام البرامج التدريبيه وأثرها على اكساب المعلم مهارات مختلفه وبخاصه برامج التدريب على انتاج أسئله تقيس مستويات عليا من التفكير وأوصت بضروره الاستمرار فى عقد هذه الدورات بشكل مستمر للمعلمين.

مما سبق فقد اتضح للباحث ضروره الاهتمام بتنميه مهارات صياغة الاسئلة التحريريه فى التاريخ وذلك لكونها من المهارات الأساسية التى ينبغى على معلم التاريخ أن يتقنها على اعتبار أنه يُقوم الطلاب وقد يعهد إليه بناء اختبار تحصيلى فى مادته ولهذا فإن أول المهارات التى يجب أن يتقنها مهاره صياغة الأسئله ، وهذا مالم تبحثه الدراسات والبحوث السابقه، حيث انها أوصت بضروره وجود أبحاث تهتم بهذا المجال ولكنها لم تتناوله كموضوع لها، وهذا ما قام به الباحث حيث اهتم فى دراسته بتنميه مهارات صياغة الاسئلة التحريرية فى التاريخ.

وأهم ما استفاده الباحث من هذه الدراسات والبحوث مايلى:-

- التعرف على كيفية تحليل الأسئله وبخاصه فيما يتصل بالمستويات المعرفيه للسؤال باستخدام تصنيف معين.
- التعرف على الطريقه العلميه فى بناء المعيار.
- التعرف على كيفيه بناء اسئلة تحريرية تقيس مستويات عليا من التفكير.

وفى حدود علم الباحث تعد هذه أول دراسه علميه من نوعها لتنمية مهارة صياغة الأسئلة التحريرية وهذا هو مبرر القيام بالبحث الحالى.

الفصـــل الرابـــع

إجـراءات الدراســـــة

- تمهيــــــــد

أولاً : أدوات الدراســـــة

- إعــداد الإطـار العـام للبرنـامـج
- إعــداد الوحـدة التدريسيـة
- إعــداد الورش التعليميـة
- إعــداد الاختبـار التحصيلى
- إعــداد المعيــار

ثانيــاً : اختيــار عينــة الدراســة

ثالثــاً : تطبيــق أدوات الدراســـة

تمهيــد

يتناول هذا الفصل الخطوات التفصلية لإجراءات الدراسة التى تبدأ ببناء الأدوات ووضعها فى صورتها النهائيـة، واختيـار عينـة الدراسـة، ثـم تطبيق الأدوات على هذه العينة.

لذا سيتناول الباحث فى هذا الفصل مايلى :-

أولاً – إعداد أدوات الـدارســة

ثانياً- اختيار عينة الـدراســة

ثالثا- تطبيق أدوات الـدارسة

أولاً – إعداد أدوات الدراسة

يتمثل الهدف من تلك الدراسة فى تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ لدى الطالب المعلم، بالفرقة الثالثة – شعبة التاريخ – بكلية التربية – جامعة عين شمس – على اعتبار أنها عينة الدراسة، ولكى يحقق الباحث الهدف السابق فقد استلزم ذلك اتباع مجموعة من الإجراءات والتى تضمنها برنامج عام أعده الباحث ووضع له تصميماً، ولقد استند الباحث عند صياغة الاطار العام للبرنامج إلى مراجع متخصصة فى بناء البرامج " عبدالرحمن توفيق (٣٧)، " يوسف جعفر سعاده"(٦٥) يوسف بن محمد القبلان " (٦٦).

ويتناول الباحث إجراءات بناء البرنامج والتى تمثلت فى التالى :–

- **إعداد الإطار العام للبرنامج**
- **إعداد الوحدة التدريسية**
- **إعداد الورش التعليمية**
- **إعداد الاختبار التحصيلى**
- **إعداد المعيار**

• تضمن إعداد الإطار العام للبرنامج مايلى:

الهدف العام للبرنامج

– أن يصبح المتدرب بعد حضوره البرنامج قادراً على كتابة أسئلة تحريرية جيدة الصياغة.

الأهـــداف الإجـرائيــة

يتوقع من الدارس بعد انتهاء البرنامج أن :

- **يميز بين المستويات المعرفية الإدراكية للأسئلة فى التاريخ من حيث معنى كل مستوى.**
- **ينتج أسئلة فى التاريخ تقيس مستويات معرفية إدراكية مختلفة (تذكر – فهم – تطبيق – تحليل – تركيب – تقويم)**
- ينتج أسئلة مقال فى التاريخ بحيث يتوافر فيها قواعد صياغة السؤال الجيد.
- **ينقد أسئلة مقال فى التاريخ غير مستوفاة لشروط الصياغة الجيدة.**
- ينتج أسئلة إكمال فى التاريخ بحيث يتوافر فيها قواعد صياغة السؤال الجيد.
- **ينقد أسئلة إكمال فى التاريخ غير مستوفاة لشروط الصياغة الجيدة.**
- **ينتج أسئلة صواب وخطأ فى التاريخ بحيث يتوافر فيها قواعد صياغة السؤال الجيد.**
- **ينقد أسئلة صواب وخطأ فى التاريخ غير مستوفاة لشروط الصياغة الجيدة.**
- ينتج أسئلة مزاوجة فى التاريخ بحيث يتوافر فيها قواعد صياغة السؤال الجيد.
- ينقد أسئلة مزاوجة فى التاريخ غير مستوفاة لشروط الصياغة الجيدة.
- ينتج أسئلة اختيار من متعدد فى التاريخ بحيث يتوافر فيها صياغة السؤال الجيد.

- ينقد أسئلة اختيار من متعدد فى التاريخ غير مستوفاة لشروط الصياغة الجيدة.

المتـــدربـــون

عقد هذا البرنـامج للطــلاب المعلميـن بالفرقـة الثالثـة - شـعبة التاريخ-كلية التربية-جامعة عين شمس - للعـام الدراسـى الجـامعى (٩٤ - ١٩٩٥).

مـدة التـدريـب

إستغرق تدريـس البرنـامج ٢٤ سـاعة موزعـة علـى موضوعـات البرنامج.

وينقسم اليوم الدراسى إلى :

- محاضرة لمدة ساعة
- ورشة عمل لمدة ساعتين
- مناقشة انتاج الورشة لمدة ساعة

الخطـة الزمنيـة المقتـرحـة لتدريـس البـرنـامـج

قـام البـاحث بوضـع خطـة زمنيـة تـم مـن خلالهـا تدريـس الوحـدة المقترحة وتدريب عينة البحث مـن خـلال ورش العمـل ، والجـدول التـالى يوضـح موضوعـات الوحـدة المقترحـة والـورش التعليميـة المرتبطـة بكـل موضوع وزمن تنفيذها.

جـدول (٢)

موضوعات البرنامج المقترح وزمن تنفيذها

اليوم والتاريخ	محاضرة لمدة ساعة ورشة عمل لمدة ساعتين مناقشة انتاج الورش لمدة ساعة
السبت ١/٤/٩٥	محاضرة وورشة عمل بعنوان :(المستويات المعرفية الادراكية للأسئلة التحريرية فى التاريخ)
الخميس ٦/٤	محاضرة وورشة عمل بعنوان : (أسئلة المقال فى التاريخ)
السبت ٨ /٤	محاضرة وورشة عمل بعنوان : (أسئلة الإكمال فى التاريخ)
الخميس ١٣/٤	محاضرة وورشة عمل بعنوان : (أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ)
السبت ١٥/٤	محاضرة وورشة عمل بعنوان : (أسئلة المزاوجه فى التاريخ)
الخميس ٢٠/٤	محاضرة وورشة عمل بعنوان : (أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ)

الـــورش التعليمية

تتميز الورش التعليمية بأنها ذات أهمية قصوى فـى هـذا البرنـامج لأنها تتضمن :-

- التدريب العملى على موضوع المحاضرة.
- استعراض نماذج لأسئلة تحريرية فى التاريخ غير مستوفاة لشروط الصياغة.
- تقديم انتاج يومى يتمثل فى :-

أ - أسئلة ذات مستويات معرفية إدراكية مختلفة.

ب- إنتاج أسئلة مقال جيده الصياغة.

جـ- نقد أسئلة مقال غير مستوفاه لشروط الصياغة.

د - إنتـاج أسـئلة موضوعيـة (إكمـال -صـواب وخطـأ - مزاوجـة - اختيار من متعدد) جيدة الصياغة

هـ- نقد أسئلة موضوعية (إكمال - صواب وخطأ - مزاوجه - اختيار من متعدد) غير مستوفاة لشروط الصياغة.

وقد رُوعى فى الإنتـاج الآتــى :-

١ - ألا يكون منقولاً من الكتاب المدرسى أو دليل تقويم الطالب أو حتى الكتب الخارجية.

٢ - أن يقدم كل دارس إنتاجاً خاصاً به.

المـــواد التـدريبيـة

- مجموعة من المحاضرات المطبوعة.
- مجموعة من ورش العمل المطبوعة والمتضمنة لعدد من الأنشطة الخاصة بكل موضوع من موضوعات الوحدة.

تقـــويـم الـدارسيــن

يُقوم الدارسين على أساس :-

١ - التحقق من مدى اكتساب عينة البحث للحقائق والمفاهيم الواردة بالوحدة عن طريق تطبيق الاختبار التحصيلى قبل وبعد تدريس البرنامج.

٢ - تقويم إنتاج عينة البحث للأسئلة التحريرية فى التاريخ عن طريق تحليل إنتاج الورش قبل وبعد تدريس البرنامج باستخدام المعيار المعد لذلك.

إعـداد وحـدة بعنـوان " المسـتويات المعرفيـة الإدراكية وقواعد صياغـة السؤال التحريرى الجيـد فـى التـاريـخ "(*)

صـاغ البـاحث موضوعـات البرنـامج فـى صـورة وحـدة بعنـوان " المستويات المعرفية الإدراكية وقواعد صياغة السؤال التحريرى الجيد فـى التاريخ " ومرت إجراءات بناء الوحدة بالخطوات التالية :-

تحـديـد مـوضـوعـــات الـــوحـدة

تم اختيار موضوع الوحدة للأسباب التالية :-

١- مهـارة صياغـة الأسـئلة التحريريـة مـن المهـارات الفرعيـة الأساسـية اللازمـة لمعلـم التـاريخ علـى اعتبـار أنهـا محـور أساسـى مـن محـاور التقويم الجيد.

٢- تمكن معلم التاريخ من كتابة سؤال تحريرى جيد ينتج لـه فرصـة بنـاء وتصميـم اختبـار جيـد، وبالتـالى يصبـح موضوعـى عنـد تقويـم طلابـه داخل الفصل الدراسى.

٣- موضـوع التقويـم بصفـة عامـة لاينـال الاهتمـام الكـافى داخـل مقـرر المناهج وطرق التدريس بكليات التربيـة ، بالاضافـة إلـى أنـه يُعـرض بصورة نظرية دون محاولة تدريب الطـالب المعلـم علـى التمكـن مـن المهارات الاساسية المتضمنة فى التقويم ومنها مهارة صياغـة الأسـئلة التحريرية.

(*) ملحق رقم (١)

٤- تمثل الاختبارات التحصيلية الطابع الغالب على التقويم وبالتالى فإن الحكم على المتعلم يتم فى ضوء اختبارات تحريرية دون غيرها من الاختبارات وبالتالى فإن الاهتمام بتدريب معلم التاريخ على صياغة اختبار تحصيلى جيد الصياغة من الأمور الهامة.

تحديد أهداف الوحدة

الهدف العام من إعداد الوحدة هو تنمية مهارة صياغة الاسئلة التحريرية فى التاريخ ، ولتحقيق هذا الهدف حدد الباحث عدداً من الأهداف للوحدة وقد صيغت هذه الأهداف بصورة إجرائية يسهل تحقيقها أثناء التدريس وتقويمها فى المستويات المعرفية الإدراكية المختلفة وتهدف الوحدة إلى تحقيق الأهداف التالية :-

من المتوقع بعد الإنتهاء من دراسة هذه الوحدة أن يصبح المتعلم قادراً على أن :-

- يتعرف على المستويات المعرفية الإدراكية للأسئلة التحريرية فى التاريخ.
- يحدد المقصود بأسئلة المقال فى التاريخ.
- يذكر مزايا وعيوب أسئلة المقال فى التاريخ.
- يذكر مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المقال فى التاريخ.
- يتعرف على قواعد صياغة أسئلة المقال فى التاريخ.
- يحدد المقصود بأسئلة الإكمال فى التاريخ.
- يذكر مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الإكمال فى التاريخ.
- يتعرف على قواعد صياغة أسئلة الإكمال فى التاريخ.
- يحدد المقصود بأسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- يذكر مزايا وعيوب أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.

- يذكر مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- يتعرف على قواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- يحدد المقصود بأسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- يذكر مزايا وعيوب أسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- يذكر مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- يتعرف على قواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- يحدد المقصود بأسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- يذكر مزايا وعيوب أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- يذكر مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- يتعرف على قواعد صياغة أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- يميز المستويات المعرفية الإدراكية للأسئلة التحريرية فى التاريخ.
- يميز نواتج التعلم التى تقيسها أسئلة المقال فى التاريخ.
- يميز قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع المقال فى التاريخ.
- يميز نواتج التعلم التى تقيسها أسئلة الإكمال فى التاريخ.
- يميز قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع الإكمال فى التاريخ.
- يميز نواتج التعلم التى تقيسها أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- يميز قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع الصواب والخطأ فى التاريخ.
- يميز نواتج التعلم التى تقيسها أسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- يميز قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع المزاوجة فى التاريخ.
- يميز نواتج التعلم التى تقيسها أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- يميز قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- يبين المستويات المعرفية الإدراكية التى تقيسها قائمة من الأسئلة التحريرية فى التاريخ.

- يبين السؤال جيد الصياغة من نوع المقال فى التاريخ.
- يبين السؤال جيد الصياغة من نوع الإكمال فى التاريخ.
- يبين السؤال جيد الصياغة من نوع الصواب والخطأ فى التاريخ.
- يبين السؤال جيد الصياغة من نوع المزاوجة فى التاريخ.
- يبين السؤال جيد الصياغة من نوع الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- يكتسب مهارة صياغة أسئلة تحريرية فى التاريخ تقيس مستويات معرفية إدراكية مختلفة.
- يكتسب مهارة صياغة أسئلة المقال فى التاريخ بحيث تتوافر فيها قواعد الصياغة الجيدة.
- يكتسب مهارة صياغة أسئلة الإكمال فى التاريخ بحيث تتوافر فيها قواعد الصياغة الجيدة.
- يكتسب مهارة صياغة أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ بحيث تتوافر فيها قواعد الصياغة الجيدة.
- يكتسب مهارة صياغة أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ بحيث تتوافر فيها قواعد الصياغة الجيدة.
- يكتسب إتجاه موجب نحو إستخدام قواعد صياغة الأسئلة التحريرية.
- يقدر أهمية صياغة أسئلة تحريرية تتفق ومعايير الصياغة.
- يميل إلى كتابة أسئلة تحريرية فى التاريخ تتفق وقواعد الصياغة الجيدة.
- يحرص على قراءة كل ما يتعلق بالأسئلة التحريرية وقواعد صياغتها.
- يقدر أهمية استخدام قواعد الصياغة الجيدة فى إنتاج الأسئلة التحريرية فى التاريخ.

إعـداد محتـــوى الـــوحـدة

على ضوء الأهداف التى تـم وضعهـا للوحـدة قـام البـاحث بوضـع المحتوى الذى يحقق هـذه الأهداف ويصلـح لبرامج إعداد وتدريب معلم التاريخ وذلك من عدة مصادر منها :-

- بعـض الكتـب والمراجـع العلميـة العربيـة والأجنبيـة التـى تتنـاول موضوعـات المستويات المعرفيـة الادراكيـة وقواعـد صياغـة الاسـئلة التحريرية.
- بعض المقالات فى عدد من الدوريات المتخصصـة فـى التقويـم والتـى تتناول تلك الموضوعات.
- **بعض البحوث التى أجريت فى مجال المستويات المعرفية الادراكية.**

وفى ضوء ذلك قام الباحث باختيار الموضوعات الرئيسية المناسبة للوحدة والتى يمكن أن تحقق الأهداف التى وضعت للوحدة ، وقـد اشـتملت **الوحدة على عدد من الموضوعات كالتالى:-**

الموضوع الأول (المستويات المعرفيـة الإدراكيـة للأسئلة وفـق تصنيـف بلوم " Bloom "

ويتنـاول المسـتويات المعرفيـة الإدراكيـة للأسـئلة (تذكـر ، فهـم ، تطبيـق ، تحليـل ، تركيـب ، تقويـم) وتعريـف كــل مسـتوى مـع عـرض مجموعـة مـن الأمثلـة لأسـئلة فـى التـاريخ توضــح المسـتوى المعرفـى الإدراكى.

الموضوع الثانى (أسئلة المقال فى التاريـخ)

ويتناول تعريفها – مزاياها وعيوبها – مخرجات التعلم التى تقيسها – قواعد صياغتها.

الموضوع الثالث (أسئلة الإكمال فى التــاريــخ)

ويتناول تعريفها – مزاياها وعيوبها – مخرجات التعلم التى تقيسها – قواعد صياغتها.

الموضوع الرابع (أسئلة الصواب والخطأ فى التــاريــخ)

ويتناول تعريفها – مزاياها وعيوبها – مخرجات التعلم التى تقيسها – قواعد صياغتها.

الموضوع الخامس (أسئلة المزاوجة فى التــاريــخ)

ويتناول تعريفها – مزاياها وعيوبها – مخرجات التعلم التى تقيسها – قواعد صياغتها.

الموضوع السادس (أسئلة الاختيار من متعدد فى التــاريــخ)

ويتناول تعريفها – مزاياها وعيوبها – مخرجات التعلم التى تقيسها – قواعد صياغتها.

– اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية المصاحبة وتنظيمها:–

حرص الباحث على تضمين الوحدة مجموعة من الأنشطة التى تساعد فى تدريسها ولقد ضمن الباحث موضوعات الوحدة بمجموعة من الأمثله التى توضح للمتعلم بشكل عملى قواعد صياغة السؤال الجيد حيث عرض الباحث أمثله لأسئلة ضعيفة الصياغة وكذلك أمثله لأسئلة جيدة الصياغة وكذلك استخدم الباحث جهاز عرض الشفافيات والذى وضح من خلاله نماذج للأسئله التحريرية.

بالإضافة إلى ماسبق فقد ضمن الباحث الورش التعليمية مجموعة من الأنشطة التى مارست من خلالها عينة البحث التدريب على صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ.

إعـداد خطـة تقويم للـوحـدة

ولكـى يتـأكد البـاحث مـن مـدى تحقـق الأهـداف الإجرائيـة التـى وضعها لكل موضوع من موضوعات الوحدة كان الباحث يقوم بعمل تقويم مستمر لكل موضوع من موضوعات الوحـدة أثنـاء تدريـس كـل موضـوع وأخيراً أجـرى البـاحث الاختبـار التحصيلـى للتـأكد مـن الفـروض التـى وضعها.

إعـــداد الــــورش التعليميـــة

استخدم الباحث أسلوب الـورش التعليميـة علـى اعتبـار أنهـا " مـن المداخل الهامة التى امكن مـن خلالهـا تدريـب عينـة البحـث علـى صياغـة أسئلة تحريريـة جيدة، وكذلـك باعتبارهـا تمثـل جـانب التطبيـق العملـى لموضوعات الوحدة " يوسف جعفر سعاده " (٦٥ : ٤٣) التى تم تدريسها عن طريق استخدام أسلوب المحاضرة وقد ضمن الباحث عدداً من الـورش التعليمية والتى تمثل موضوعات الوحدة وقد بلغ عددها (٦) ورش تعليمية وموضوعاتها كالتالى :-

- ورشـة رقـم (١) المسـتويات المعرفيـة الإدراكيـة للأسـئلة فـى ضـوء تصنيف بلوم.
- ورشة رقم (٢) أسئلة المقال فى التاريخ.
- ورشة رقم (٣) أسئلة الاكمال فى التاريخ.
- ورشة رقم (٤) أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- ورشة رقم (٥) أسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- ورشة رقم (٦) أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.

أهداف الورش التعليمية

يتمثل الهدف من الورش التعليمة فى تدريب عينة البحث على صياغه أسئلة تحريرية فى التاريخ ولقد صاغ الباحث أهداف الورش فى صورة إجرائية، حتى يسهل تقويمها والتعرف على مدى التحسن الذى طرأ على عينة البحث بعد الانتهاء من البرنامج.

المحتوى التدريبى للورش التعليمية

صاغ الباحث الورش التعليمية والتى بلغ عددها (٦) ورش وتمثل كل ورشة تطبيقاً على موضوع من موضوعات الوحدة التدريسية ، ولقد ضمن الباحث كل ورشة العناصر التالية :-

- صياغة الهدف العام للورشة.
- صياغة الأهداف الإجرائية لكل موضوع من موضوعات الورش.
- صياغة مجموعة من الأنشطة لكل موضوع من موضوعات الورش التعليمية، والمطلوب من المتعلم أن يستجيب لتلك الأنشطة محاولاًالإجابة عنها ،والتطبيق هنا يمثل الجانب العملى للمحاضرة.

وبعد أن انتهى الباحث من إعداد المحتوى التدريبى للورش التعليمية، قام الباحث بصياغة الورش التعليمية فى صورتها النهائية بعد أن أصبحت صالحة للتطبيق*

---

* ملحق (٢)

عــرض البرنامج على مجموعة من المحكمين

قام الباحث بعرض البرنامج علىمجموعـة مـن المحكميـن لإبـداء الرأى فى صـلاحية البرنــامج لتحقيـق الأهداف المحـددة منـه وكـذا سـلامة المادة العلمية وكذلك وضوح ومناسبة كـل مـن أسـلوب عـرض المحتـوى والمفاهيم المتضمنة به بالإضافـة إلـى مـدى مناسبة الـورش التعليميـة فـى ترجمة محتوى الوحدة بشكل إجرائى، وفـى ضـوء آراء السـادة المحكميـن واقتراحـاتهم تـم صياغـة البرنـامج فـــى صورتـه النهائيـة وأصبــح قـابلاً للاستخدام.

---

* ملحق (٥)

رابعاً : اعداد الاختبار التحصيلى*

قام الباحث باتباع الخطوات التاليه لتصميم وإعداد الاختبار التحصيلى :-

- تحديد الهدف من الاختبار
- تحديد أبعاد الاختبار
- تحديد نوع مفردات الاختبار
- صياغة مفردات الاختبار
- صدق الاختبار
- صياغة تعليمات الاختبار
- التجربة الاستطلاعية للاختبار

- تحديد الهدف من الاختبار

يستهدف الاختبار التعرف على مدى تحصيل عينة الدراسة للحقائق والمفاهيم المرتبطة بالمستويات المعرفية الإدراكية للأسئلة فى ضوء تصنيف بلوم وقواعد صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ وذلك قبل وبعد تدريس الوحدة المقترحة .

- تحديد ابعاد الاختبار :

يمثل الاختبار التحصيلى تغطية للأبعاد التالية على اعتبار أنها من المهارات الأساسية التى ينبغى توافرها فى معلم التاريخ بصفة عامة .

١- المستويات المعرفية الإدراكية للأسئلة فى ضوء تصنيف بلوم.

٢- قواعد صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ .

وفى نفس الوقت تغطى بنود الاختبار أجزاء الوحدة المقترحة والتى تضمنت مجموعة من الموضوعات على النحو التالى :-

١- المستويات المعرفية الإدراكية للأسئلة فى ضوء تصنيف بلوم

٢- أسئلة المقال فى التاريخ.

* ملحق (٣)

٣- أسئلة الإكمال فى التاريخ.

٤- أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.

٥- أسئلة المزاوجة فى التاريخ.

٦- أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.

ولقد قام الباحث باشتقاق الأهداف السلوكية التى صمم الاختبار فى ضوئها من داخل الوحدة، وقد صاغ الباحث هذه الأهداف فى ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفيه الإدراكية للمستويات الآتيه : (التذكر - الفهم - التطبيق)، وقد ضمن الباحث تلك المستويات فى شكل مجموعة من الأهداف المرتبطة بالاختبار ثم ترجمة تلك الأهداف إلى مجموعة من الأسئلة كما هو موضح فى الجدولين (٣)، (٤)، ولقد اقتصر الباحث على قياس المستويات الثلاثة (تذكر - فهم - تطبيق) فقط على اعتبار أن الهدف من دراسة الوحده يتمثل فى التعرف على مدى تمكن عينة البحث من استيعاب الحقائق والمفاهيم التى تضمنتها الوحده وكذلك مدى قدرة المتعلم على تطبيق مافهمه من مواقف جديدة فإذا تمكن المتعلم من تطبيق ماتعلمه فهذا يكفى للحكم على أن الهدف من الوحدة قد تحقق ولقد صاغ الباحث أهداف الوحدة فى ضوء المستويات المعرفية الثلاثة (تذكر - فهم - تطبيق).

جدول (٣)

الأهداف المعرفية الإدراكية المرتبطة بموضوعات الاختبار

اسم الموضوع	الأهداف فى مستوى التذكر	الأهداف فى مستوى الفهم	الأهداف فى مستوى التطبيق
- المستويات المعرفية للأسئلة فى التاريخ			- أن يبين الطالب المعلم المستويات المعرفية التى تقيسها قائمة من الأسئلة المتنوعة من نوع المقال والموضوعى
- أسئلة المقال فى التاريخ	- أن يتعرف الطالب المعلم على قواعد صياغة أسئلة المقال فى التاريخ	- أن يميز الطالب المعلم بين نواتج التعلم التى تقيسها أسئلة المقال فى التاريخ. - أن يميز الطالب المعلم قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع المقال فى التاريخ.	- أن يبين الطالب المعلم السؤال جيد الصياغة من نوع المقال فى التاريخ
- أسئلة الإكمال فى التاريخ	- يتعرف الطالب المعلم على قواعد صياغة أسئلة الإكمال فى التاريخ	- أن يميز الطالب المعلم بين نواتج التعلم التى تقيسها أسئلة الإكمال فى التاريخ - أن يميز قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع الإكمال فى التاريخ	- أن يبين الطالب المعلم السؤال جيد الصياغة من نوع الإكمال فى التاريخ
- أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ	- أن يتعرف الطالب المعلم على قواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ .	- أن يميز الطالب المعلم نواتج التعلم التى تقيسها أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ - أن يميز الطالب المعلم قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع الصواب والخطأ فى التاريخ	- أن يبين الطالب المعلم السؤال جيد الصياغة من نوع الصواب والخطأ فى التاريخ .
- أسئلة المزاوجه فى التاريخ	- أن يتعرف الطالب المعلم على قواعد صياغة أسئلة المزاوجة فى التاريخ	- أن يميز الطالب المعلم نواتج التعلم لتى تقيسها أسئلة المزاوجة فى التاريخ. - أن يميز قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع المزاوجة فى التاريخ .	- أن يبين الطالب المعلم السؤال جيد الصياغة من نوع المزاوجة فى التاريخ
- أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ	- أن يتعرف الطالب المعلم على قواعد صياغة أسئلة الاختيار من متعدد مى التاريخ	- أن يميز الطالب المعلم نواتج التعلم التى تقيسها أسئلة الاختيار من متعدد في التاريخ - أن يميز قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع الاختيار من متعدد فى التاريخ	- أن يبين الطالب المعلم السؤال جيد الصياغة من نوع الاختيار من متعدد فى التاريخ.

جدول (٤)

مواصفات الاختبار التحصيلي في وحدة المستويات المعرفية الإدراكية وقواعد صياغة الأسئلة التحريرية في التاريخ

الموضوعات	المحتوى	المستويات المعرفية الإدراكية: تذكر – عدد الأسئلة	تذكر – نوع السؤال	تذكر – الدرجة	فهم – عدد الأسئلة	فهم – نوع السؤال	فهم – الدرجة	تطبيق – عدد الأسئلة	تطبيق – نوع السؤال	تطبيق – الدرجة	المجموع: الأسئلة	المجموع: الدرجات
المستويات المعرفية الإدراكية للأسئلة التحريرية في التاريخ	١- التذكر ٢- الفهم ٣- التطبيق ٤- التحليل ٥- التركيب ٦- التقويم							٣ ١ ١ ١ ١ ٢		٣ ١ ١ ١ ١ ٢	٩	٩
أسئلة المقال في التاريخ	١- مفهومها ٢- أنواعها ٣- مزاياها - عيوبها ٤- مخرجات التعلم التي تقيسها ٥- قواعد صياغتها	١ ٢	صواب وخطأ	١ ٢	١	اختيار من متعدد	١	١	اختيار من متعدد	١	٦	٦
أسئلة الإكمال في التاريخ	١- مفهومها ٢- انواعها ٣- مزاياها - عيوبها ٤- مخرجات التعلم التي تقيسها ٥- قواعد صياغتها	١ ٢	صواب وخطأ	١ ٢	١ ١	اختيار من متعدد	١ ١	١	اختيار من متعدد	١	٧	٧
أسئلة الصواب والخطأ في التاريخ	١- مفهومها ٢- أنواعها ٣- مزاياها - عيوبها ٤- مخرجات التعلم التي تقيسها ٥- قواعد صياغتها	٤	صواب وخطأ	٤	١ ١	اختيار من متعدد	١ ١	١	اختيار من متعدد	١	٧	٧
أسئلة المزاوجة في التاريخ	١- مفهومها ٢- أنواعها ٣- مزاياها - عيوبها ٤- مخرجات التعلم التي تقيسها ٥- قواعد صياغتها	٤	صواب وخطأ	٤	١ ١	اختيار من متعدد	١ ١	١	اختيار من متعدد		٧	٧
أسئلة الاختيار من متعدد في التاريخ	١- مفهومها ٢- أنواعها ٣- مزاياها - عيوبها ٤- مخرجات التعلم التي تقيسها ٥- قواعد صياغتها	٤	صواب وخطأ	٤	١ ١	اختيار من متعدد	١ ١	١	اختيار من متعدد	١ ١	٧	٧
المجموع	الدرجة			٢٠			٩			١٤		٤٣
	عدد الأسئلة	٢٠			٩			١٤			٤٣	
النسبة المئوية		٤٦..٧ ٪			٢٠.٩٣ ٪			٣٣ ٪			١٠٠ ٪	

ـ تحديد نوع مفردات الاختبار

تضمن الاختبار التحصيلى نوعين من الأسئلة الموضوعية وهما أسئلة الصواب والخطأ وأسئلة الاختيار من متعدد .

ولما كان الهدف من الاختبار يتمثل فى التعرف على مالدى عينة البحث من معرفة للحقائق والمفاهيم والمبادئ المرتبطة بالمستويات المعرفية الإدراكية وقواعد صياغة السؤال التحريرى الجيد فى التاريخ فقد حرص الباحث على أن يستخدم أسئلة الصواب والخطأ، لتغطية هذا الجانب ولكى يتغلب الباحث على مشكلة التخمين أثناء الإجابه فقد عمد إلى زيادة عدد أسئلة هذا النوع لتصل إلى (٢٠) مفردة. وكذلك بالنسبة لأسئلة الاختيار من متعدد استخدمها الباحث فى معظم الاختبار كما يوضح جرو نلند *Gronlund* (٧٩ : ١٦٨ ـ ١٧٣) لكونها تقيس مخرجات التعلم الخاصة (بالفهم والتطبيق) و هما من المحاور الأساسية التى تضمنها الاختبار.

ـ صياغة مفردات الاختبار

حرص الباحث عند صياغته لأسئلة الصواب والخطأ والتى تضمنهاالاختبار أن تتوافر فيها قواعد صياغة السؤال الجيد ، وكذلك عند صياغته لأسئلة لاختيار من متعدد فقد راعى الباحث أن تتفق تلك الأسئلة وقواعد الصياغه الجيدة سواء بالنسبة لمقدمه السؤال (الجذر) أو بالنسبة للبدائل والتى تكونت من أربعة بدائل رمز الباحث لها بالحروف التالية (ا ، ب ، جـ ، د) ولقد ضمن الباحث السؤال من أربعة بدائل، وذلك لإزالة فرص التخمين أمام المتعلم.

ولقد قام الباحث بعد كتابة مفردات الاختبار بمراجعة تفصيليه وشاملة لهذه المفردات فى ضوء شكل المفردات ومحتواها وأخيراً بالنسبة لصدقها ، ويقصد بصدق المفردة قدرتها على قياس ما وضعت من أجله ، وقد قام الباحث بالتحقق من صدق كل مفردة فى ضوء مستويات القياس الذى تهتم به وذلك بعد عدة أيام من كتابة المفردات للتخلص من الألفة بها وتعديلها ،فمثلاً إذا كانت المفردة فى مستوى الفهم يتم مراجعتها فى ضوء التحديد الإجرائى لهذا المستوى وهكذا بالنسبة للمستويات الأخرى التى تضمنها الاختبار.

ـ صدق الاختبار

بعد أن قام الباحث بصياغة مفردات الاختبار ، وإعداده فى صورته الأولية ـ قام الباحث بعرضه على مجموعة من المحكمين* منهم بعض المتخصصين فى التقويم من أعضاء المركز القومى

* ملحق (٥).

القومى للامتحانات والتقويم التربوى وكذلك بعض أساتذة المناهج وطرق التدريس وذلك للتحقق من مدى صدق الاختبار وقياسة للهدف الذى أعد من أجله. بإبداء الرأى فى التالى:

١ ـ سلامة صياغة الهدف فى كل مستوى.

٢ ـ مدى ملاءمة السؤال للمستوى المعرفى الإدراكى الذى تقيسه .

٣ ـ مدى سلامة صياغة العبارات لأسئلة الصواب والخطأ .

٤ ـ مدى سلامة صياغه أسئلة الاختيار من متعدد .

٥ ـ ما يرى الخبراء إضافته أو حذفه

وقد كان للسادة المحكمين بعض الملاحظات على الاختبار والتى تمثلت فيما يلى :ـ

١ ـ تعديل صياغة بعض الأسئلة من نوع الصواب والخطأ

٢ ـ تعديل صياغة بعض الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد

٣ ـ حذف بعض الأسئلة لسهولتها

وقد راعى الباحث تلك الملاحظات السابقة عند إعاده صياغه مفردات الاختبار، وتم التعديل فى ضوء آراء السادة المحكمين، وأصبح الاختبارفى صورته بعد التعديل صالحاً لتحقيق الهدف الذى أعد من أجله .

ـ صياغه تعليمات الاختبار

قام الباحث بصياغة تعليمات الاختبار بحيث تعبر بوضوح عن المطلوب من المتعلم وفى نفس الوقت تحدد للمتعلم الأساس الذى بموجبه يستجيب للسؤال سواء كان ذلك بالنسبة لأسئلة الصواب والخطأ أو بالنسبة لأسئلة الاختيار من متعدد وبالنسبة لتعليمات الاختبار ككل بالإضافة إلى ما سبق قام الباحث بقراءة التعليمات مع عينة الدراسة قبل البدء فى الإجابة على الاختبار، وشرح فكرة الاختبار شرحاً دقيقاً للتأكد من أن كل فرد من أفراد العينة قد فهم نوع الأداء المطلوب منه.

ـ التجربة الاستطلاعية للاختبار

قام الباحث بتجريب الاختبار التحصيلى على عينه من الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة تاريخ ـ كلية التربية ـ جامعة عين شمس وكان حجم العينة التى طبق عليها الاختبار ٣٠ طالباً وطالبة وذلك بهدف :

ا ـ تحديد الزمن المناسب للاختبار

ب ـ حساب معامل ثبات الاختبار

ا : تحديد الزمن المناسب للاختبار :

قام الباحث بحساب الزمن اللازم للاجابة عن أسئلة كل جزء من أجزاء الاختبار، وذلك برصد الزمن التتابعى لاجابة عينة الدراسة ثم حساب متوسط زمن الإجابة وقد وجد أن زمن الإجابة على الاختبار ٤٠ دقيقة.

ب : ثبات الاختبار

هذا وقد قام الباحث بحساب معامل ثبات الاختبار التحصيلى بطريقة تحليل التباين(*) لكودر *GF . Kwder* ـ ريتشاردسون *Richardson* وتتميز هذه الطريقة بسهولة استخدامها كما أن معامل الثبات الذى يمكن الحصول عليه عن طريقها يدل على الحد الأدنى لثبات الاختبار فؤاد البهى السيد (٤٨ : ٣٩٠ ـ ٣٩١)

وقد تم تطبيق الاختبار على عينة من الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ ـ كلية التربية ـ جامعة عين شمس وقد بلغ عددهم ٣٠ (طالباً وطالبة) من الذين درسوا مقرر مناهج وطرق التدريس للعام الدراسى ١٩٩٣ ـ ١٩٩٤ م ويوضح الجدول الآتى نتائج حساب ثبات الاختبار التحصيلى.

جدول (٥)

نتائج حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلى

عدد أسئلة الاختبار (ن)	متوسط درجات الطلاب (م)	التباين ع٢	معامل الثبات (ر‌اا)
٤٣	٢٣,٤٧	٥١,٩٨	‎.٨١

(*) ر‌اا = $\frac{ن\ ع^{٢} - م \times (ن-م)}{(ن-١) \times ع^{٢}}$

حيث يدل الرمز ر‌اا على معامل ثبات الاختبار

ويدل الرمز ن على عدد أسئلة الاختبار

ويدل الرمز ع٢ على تباين درجات الاختبار

إعـــداد المعيــــار

يعتبر استخدام المعايير والمحكات من أسس التقويم الشامل فى تقدير القيمة وإصدار الأحكام من أجل التحسين أو التعديل، ولما كان الهدف من هذه الدراسة يتمثل فى تنمية مهارة صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ ، فإن الدراسة تتضمن وجود معيار يتم فى ضوئه تحليل الأسئلة التى تنتجها عينة البحث بقصد التعرف على مستواهم الفعلى فى صياغة الأسئلة التحريرية ومدى الالتزام بقواعد صياغة السؤال ، وكذلك استخدام هذا المعيار فى الحكم على إنتاج عينة البحث لأسئلة تحريرية متنوعة بعد تدريس الوحدة ، تم بناء المعيار فى ضوء الخطوات التالية :-

تحديد الهدف من المعيــار

يتمثل الهدف من هذا المعيار فى تحليل الأسئلة التى تنتجها عينة البحث قبل وأثناء وبعد تدريس الوحدة المقترحة، وذلك للحكم على المستويات المعرفية الادراكية التى يتضمنها السؤال من ناحية وكذلك مدى توافر قواعد صياغة السؤال الجيد لكل نوع من الأسئلة التحريرية.

صياغة المعيــار

استخدام الباحث كل من المستويات المعرفية الادراكية وفقاً لتصنيف بلوم (Bloom) وقواعد صياغة الاسئلة التحريرية (الموضوعى – المقال) ، وقد حرص الباحث على تجميع عناصر المعيار من خلال اطلاعة على العديد من الدراسات والمراجع المهتمة بمجال التقويم ومن الدراسات مايلى دراسة صلاح الدين عرفه (٣٤)، ودراسة عادل لطيف محمد رجيعه (٣٥)، ودراسة نهله سيف الدين عليش (٦٢)، ودراسة المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى (١٤).

ومن المراجع التى اعتمد عليها الباحث فى بنائه للمعيار مايلى :-
روبرت ثورندايك ، اليزابيث هيجن (ترجمه عبدالله زيد الكيلانى، عبدالرحمن عدس)(٢٨)، ورجاء محمود أبو علام (٢٦)، أحمدعوده(١٠) ، فؤاد عبداللطيف أبوحطب (٥٠)، عبدالعزيز حسين زهران (٣٨)، نورمان جرونلند (ترجمه أحمد خيرى كاظم) (٦٣)، حسن حسين زيتون (٢٢)، جرونلند " Gronlund " (٧٩)، حنا " Hanna " (٨١).

وقد حرص الباحث على أن تكون بنود المعيار واضحة ومحددة بحيث تتيح الفرصة أمام من يقوم بالتحليل أن تكون مهمته سهلة، وهناك استمارة لكل نوع من الاسئلة التحريرية، وتتضمن كل استمارة محوريين " الأول يتمثل فى مستويات " بلوم " المعرفية الإدراكية " والثانى يتضمن قواعد صياغة كل نوع من أنواع الأسئلة التحريرية.

صـــــدق المعيـــار

قام الباحث بعرض المعيار فى صورته المبدئية على مجموعه من المحكمين* ممن توافرت فيهم الاعتبارات التى يجب توافرها فى المحكمين وذلك حتى يمكن الاستعانة بآرائهم فى مدى صدق المعيار ومن الاعتبارات التى أخذ بها عند اختيار السادة المحكمين مايلى :-

- أن يكون من أعضاء هيئة التدريس بإحدى كليات التربية ويكون أستاذاً فى التقويم والقياس النفسى أو أستاذاً فى مناهج وطرق تدريس المواد الاجتماعية.

---

* انظر ملحق (٥)

وقد أجرى الباحث مقابلة شخصية مع كل عضو من المحكمين، حيث ناقش معه الهدف من المعيار وطبيعته ومصادره وكيفية الإجابة عن بنوده وعناصره وماينبغى أن تكون عليه ملاحظاته والتى تحددت فيمايلى:

١ – خانات لإبداء الرأى والحكم المطلوب.

٢ – خانات التعديلات المقترحة.

وكانت نتائج التحكيم على النحو التالى :–

– اتفاق جميع المحكمين على بنود المعيار الخاصة بالمستويات المعرفية الادراكية للأسئلة.

– اتفاق معظم المحكمين على بنود المعيار الخاصة بقواعد صياغة الأسئلة التحريرية، مع وجود بعض الملاحظات أهمها مايلى :–

- هناك مجموعة من القواعد العامة التى تشترك فيها أسئلة الاختيار من متعدد ، الصواب والخطأ ، المزاوجة والتى يراعى أن توضع فى الاعتبار على أساس أنها قواعد مشتركة بين الأنواع السابق ذكرها وهذه القواعد كالأتى :–

– وضوح الصياغة وعدم استخدام كلمات غامضة.

– تجنب استخدام النفى المزدوج.

– أن يعالج السؤال فكرة واحدة.

– ألا تكون الإجابة الصحيحة متضمنة فى سؤال آخر.

ولقد حرص الباحث على تضمين القواعد السابقة فى استمارة التحليل لكل نوع من الأسئلة السابق ذكرها وأصبح المعيار فى صورته النهائية*

---

* انظر ملحق (٤)

ثانياً : اختيار عينـة الـدراسـة

تم تطبيق البرنامج المقترح على الفرقـة الثالثـة – شـعبة التـاريخ- كلية التربية-جامعه عين شـمس للعـام الجـامعى ١٩٩٤ – ١٩٩٥م ، وقد بلغ عددها ٣٠ طالباً وطالبة.

ثالثاً- تطبيق أدوات الـدراسـة

أ – التطبيق القبلى للاختبارات

قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلى على عينـة الدراسـة تطبيقاً قبلياً قبل دراستهم الوحدة المقترحـة فـى الفـترة مـن ٣٠ – ١٩٩٥/٣/٣١م واستغرق تطبيق الاختبار التحصيلى (٤٠ دقيقة) وعند تطبيق اللاختبار ثـم تعريف عينة البحث بالهدف منه وقام الباحث برصد نتائجه.

طالب الباحث عينة البحث إنتاج أسئلة تحريرية فـى التـاريخ عقب التطبيق القبلى للاختبار التحصيلى فى فترة تطبيـق الاختبـار والقصـد مـن ذلك اخضـاع إنتاجهم من الأسئلة التحريرية للتحليل بواسـطة المعيـار الـذى أعده لذلك ورصد نتائجه.

ب – تـدريـس البـرنـامـج

١ – تـدريس الوحـدة

قام بتدريس الوحدة أستاذ مناهج وطـرق تدريـس المـواد الإجتماعيـة بكلية التربية جامعة عين شمس على اعتبار أنه المسئول عن تدريس مـادة المناهج وطرق التدريس المقررة على عينة الدراسة(الفرقة الثالثة – شعبة تاريخ)، ولقد حـرص البـاحث على مقابلـة الأسـتاذ المحـاضر وشـرح لـه

الهدف من الوحدة وتوضيح جوانب التعلم المتضمنة بها وأساليب التقويم المتبعة، ولقد إستغرق تدريس الوحدة مدة ثلاثين يوماً فى الفترة من ١ /٤/ ١٩٩٥ إلى ٣٠ / ٤ / ١٩٩٥م.

٢ - تطبيق الورش التعليمية

تم استخدام أسلوب ورش العمل بقصد تدريب عينة الدراسة على إنتاج أسئلة تحريرية ذات مستويات معرفية إدراكية وقواعد صياغة جيدة، وقد بلغ عدد الورش التعليمية (٦) ورش تمثل كل ورشة مجموعة من الأنشطة كتطبيق على كل موضوع من موضوعات الوحدة.

ولقد استغرق تدريس البرنامج (الوحدة ، ورش العمل) ٢٤ ساعة فى الفترة من ٣٠/٣/١٩٩٥م حتى٣٠ / ٤ / ١٩٩٥م .

جـ - تطبيق الاختبارات البعدية على عينة الدراسة

طبق الباحث الاختبار التحصيلى على عينة الدراسة وذلك بعد الانتهاء من تدريس البرنامج وكذلك إنتاج عينة البحث لأسئلة تحريرية فى التاريخ بقصد إخضاعها للتحليل من خلال المعيار المعد لذلك، وذلك من أجل الحصول على البيانات اللازمة والتى تدل على أداء عينة الدراسة والتحقق من صحة الفروض.



الفصل الخامس

نتائج الدراسة التجريبية

- نتائج الاختبار التحصيلى
- نتائج اختبار دلالة الفروق بين درجات عينة الدراسة على معيار تحليل المستويات المعرفية الإدراكية وقواعد صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ .
- تفسير النتائج

تمهيـــــد

بعد قيام الباحث بالتطبيق البعدى للاختبار التحصيلى والمعيار على عينة الدراسة وذلك بعد دراستهم للبرنامج، قام برصد النتائج وتحليلها باستخدام برنامج التحليل الاحصائى (SPSS) وكانت نتائج التحليل كالتالى :-

أولاً - مقارنة درجات تحصيل عينة الدراسة قبل وبعد دراسة الوحدة

الفرض الأول

" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة على اختبار المستويات المعرفية الإدراكية وقواعد صياغة السؤال الجيد فى التاريخ قبل وبعد دراسة البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدى "

وقد استخدم الباحث اختبار ت (*) للمجموعات المرتبطة " فؤاد البهى السيد " (٤٨: ٣٤٢).

(*) $ت = \dfrac{م ف}{\sqrt{\dfrac{مجـ ح^{٢} ف}{ن (ن - ١)}}}$

- حيث يدل الرمز م ف على متوسط الفروق وهو مايساوى ايضاً فرق المتوسطين
- وحيث يدل الرمز مجـ ح٢ف على مربعات انحرافات الفروق عند متوسط تلك الفروق
- ويدل الرمز ن على عدد الأفراد
- ودرجه الحرية فى هذه الحالة ن – ١ لأن هناك ن ن الازدواج.

وقد قام الباحث برصد وتحليل درجات عينة الدراسة على الاختبار ككل، وعلى كل مستوى من المستويات المعرفيـة الإدراكيـة التى تضمنهـا الاختبار (تذكر – فهم – تطبيق) وكانت النتائج كالتالى:–

أ – نتائـج الاختبار ككــل

جدول رقم (٦)

نتائج التطبيق القبلى والبعدى للاختبار التحصيلى ككل

الاختبار	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	الخطأ المعيارى للمتوسط	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
التطبيـــق القبلى	٣٠	٦,٢٧	٤,١٣	٠,٧٥	٢٩	١٦,٣٦	دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدى للاختبار
التطبيـــق البعدى	٣٠	٣١,٤٧	٤,٢٤	٠,٧٧			

من الجدول (٦) يتضح أن قيمة ت المحسوبة (١٦,٣٦) وبالنظر إلى قيمة ت الجدولية عند مستوى (٠,٠١) وجد أنهـا تسـاوى (٢,٧٦) تحت درجات حرية (٢٩) .

∴ ت المحسوبة (١٦,٣٦) أكبر من ت الجدولية (٢,٧٦)

∴ ت دالة إحصائياً لصالح التطبيق البعدى وهذا يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة فى الاختبار ككل قبل وبعد دراسة البرنامج وتشير النتائج إلى زيادة درجات عينة الدراسة على الاختبار التحصيلى نتيجة دراستهم للبرنامج.

ب- بالنسبة للمستويات المعرفية الإدراكية المتضمنة فى الاختبار

مستوى التذكر

كانت نتائج درجات عينة الدراسة على مستوى التذكر المتضمنة بالاختبار كالتالى:-

جدول (٧)

نتائج التطبيق القبلى والبعدى للاختبار التحصيلى على مستوى التذكر

الاختبار	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	الخطأ المعيارى للمتوسط	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
التطبيق القبلى	٣٠	٩,٥٦٧	٢,٤٥	٠,٤٩٩	٢٩	٩,٦٧	دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدى للاختبار
التطبيق البعدى	٣٠	٣١,٤٧	٤,٢٤	٠,٧٧			

من الجدول (٧) يتضح أن قيمة ت المحسوبة (٩,٦٧) وبالنظر إلى قيمة ت الجدولية عند مستوى (٠,٠١) وجد أنها تساوى (٢,٧٦) تحت درجات حرية (٢٩)

∴ ت المحسوبة (٩,٦٧) أكبر من ت الجدولية (٢,٧٦)

∴ ت دالة إحصائياً لصالح التطبيق البعدى وهذا يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة فى مستوى التذكر قبل وبعد دراسة البرنامج.

مستوى الفهـــم

كانت نتائج درجات عينـة الدراسـة علـى مستوى الفهم المتضمن بالاختبار كالتالى :-

جـــدول (٨)

نتائج التطبيق القبلى والبعدى للاختبار التحصيلى على مستوى الفهـم

الاختبار	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	الخطأ المعيارى للمتوسط	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
التطبيـــق القبلى	٣٠	٣,٥٦٧	١,٦٥	٠,٣٠٢	٢٩	١٠,٩٩	دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدى للاختبار
التطبيـــق البعدى	٣٠	٦,٨	١,٤	٠,٢٥٦			

من الجـدول (٨) يتضـح أن قيمـة ت المحسـوبة (١٠,٩٩) وبالنظر إلى قيمة ت الجدوليـة عند مستوى (٠,٠١) وجد أنها تساوى (٢,٧٦) تحت درجات حرية (٢٩)

∴ ت المحسوبة (١,٩٩) أكبر من ت الجدولية (٢,٧٦)

∴ ت دالة إحصائياً لصالح التطبيق البعدى وهذا يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينـة الدراسـة فـى مستوى الفهم قبل وبعد دراسة البرنامج.

مستوى التطبيـق

كانت نتائج درجات عينة الدراسة على مستوى التطبيـق المتضمـن بالاختبار كالتالي :-

جـدول (٩)

نتائج التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي على مستوى التطبيق

الاختبار	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
التطبيـق القبلي	٣٠	٣,١٣	١,٨٥٢	٠,٣٣٨	٢٩	١١,٢	دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي للاختبار
التطبيـق البعدي	٣٠	٩,٣٦٧	٢,٢٢	٠,٤٠٥			

من الجدول (٩) يتضح أن قيمة ت المحسوبة (١١,٢) وبالنظر إلى قيمة ت الجدولية عند مستوى (٠,٠١) وجد أنها تساوي (٢,٧٦) تحت درجات حرية (٢٩)

∴ ت المحسوبة (١١,٢) أكبر من ت الجدولية (٢,٧٦)

∴ ت دالة إحصائياً لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد وجود فـروق دالـة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة في مستوى التطبيق قبل وبعد دراسة البرنامج.

وتشير النتائج السابقة إلى صحة الفرض الأول للدراسـة حيث أكدت هذه النتائج وجـود فـروق دالـة إحصائيـاً بـين الدرجات الكلية لعينة الدراسة على اختبـار المستويات المعرفيـة الإدراكيـة وقواعد صياغـة السؤال الجيـد فـي التاريخ، وكذلك

وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات عينة الدراسة فى كل مستوى من المستويات المعرفية الإدراكية المتضمنة فى الاختبار (تذكر – فهم – تطبيق).

- فعالية الوحدة المقترحة

يعرف " جيرولدكمب " (ترجمة أحمد خيرى كاظم)(٢٠ :٢٠٥) فعالية الوحدة بأنها نسبة الطلاب الذين حققوا المستوى المطلوب من تعلم كل هدف من أهداف الوحدة، وذلك من خلال سلوكهم أو درجاتهم على الاختبارات.

تقاس فعالية أى برنامج مقترح بنسبة الكسب الكلى الفعلى فى التحصيلى الى نسبة الكسب المحتمل، ولقد استخدم الباحث معادلة "بليك"* لتحديد نسبة الكسب المعدل للوحدة المقترحة، ولقد حدد " بليك " أن نسبة الكسب المعدل تقع فى المدى من (١ – ٢) والحد الفاصل لها هو(١,٢) فإذا كانت نسبة الكسب للبرنامج المقترح واقعة فى هذا المدى فإنه يكون فعالاً.

ولقد قام الباحث بحساب متوسط درجات عينة الدراسة فى التطبيق القبلى للاختبار التحصيلى ككل بأجزائة الثلاثة (تذكر – فهم – تطبيق)،

---

* معادلة "بيليك " لتحديد نسبة الكسب المعدل:-

$$\text{نسبة الكسب} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}}$$

حيث يدل الرمز (ص) على متوسط درجات الطلاب فى التطبيق البعدى للاختبار

، حيث يدل الرمز (س) على متوسط درجات الطلاب فى التطبيق القبلى للاختبار

، حيث يدل الرمز (د) على النهاية العظمى لدرجات الاختبار

وكذلك متوسط درجاتهم فى التطبيق البعدى للاختبار، وكانت النتيجـه كالتالى :-

جـدول (١٠)

نسبه الكسب المعدل لقياس فعالية الوحدة

عدد الطلاب	متوسط درجات التطبيق القبلى للاختبار	متوسط درجات التطبيق البعدى للاختبار	النهايـه العظمـى لدرجات الاختبار	نسـبة الكسـب
٣٠	٦,٢٧	٣١,٤٧	٤٣	١,٤٩

وتشير نتائج جدول (١٠) إلى مايلى :-

١ - الوحدة المقترحـة حققت نسبة كسب معدل قدرهـا (١,٤٩) مقاسـة بمعادلة " بليك " لقياس الفعالية، وأنها تزيد عن الحد الفاصل الذى حدده وهو (١,٢) وهذه النسبة تشير إلى فعالية البرنامج التدريبى ككـل متمثـلاً فى الوحدة المقترحة وأسلوب ورش العمل على اعتبـار أنهـا تمثل الجـانب العملى التدريبى للبرنامج.

كفاءة البـرنـامـج

تعبر كفاءة البرنامج عن مدى تحقيقه للأهداف النهائية كمـا يقسـيها الاختبار التحصيلى، والبرنامج المثالى هو ذلك البرنامج الذى يمكن ١٠٠٪ من الطلاب الذيـن يمكن باستخدامه الحصـول علـى ١٠٠٪ فـى الاختبـار البعدى، وقد اصطلح على أن كفاءة المنهج المثالى ١٠٠ /١٠٠ حيث يشير العدد الثانى لمستوى التحصيل النهائى أو البعدى.

وتوضـح " عزيـزة عبدالعظيـم " (٤٣ : ٣٧٢) أن لقيـاس كفـاءة البرنامج تستخدم المعادلة التالية (*)، وتشير أيضاً إلى أن كفـاءة البرنـامج

(*) كفاءة البرنامج = $\frac{\text{النسبة المئوية لعدد الطلاب الناجحين}}{\text{النسبة المئوية لمستوى التحصيل}}$

لا ترجع إلى عامل واحد ولكنها دالة للعوامل والظروف التى تتضمنها عملية التعلم ، لذا حدد " بلوم " نسبة كفاءة البرنامج ٨٠ / ٨٠ فأكثر.

جدول (١١)

النسبة المئوية والتكرارات للدرجات البعدية للمجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلى

الفئة	مركز الفئات	التكرار	التكرار المتجمع التنازلى	التكرار المتجمع التنازلى المئوى
٢٠ - ٢٤	٢٢	١	٣٠	١٠٠
٢٥ - ٢٩	٢٧	٦	٢٩	٩٦,٦٧
٣٠ - ٣٤	٣٢	١٠	٢٣	٧٦,٦٧
٣٥ - ٣٩	٣٧	١١	١٣	٤٣,٣٣
٤٠ - ٤٤	٤٢	٢	٢	٦,٦٧

يتضح من الجدول (١١) أن ٧٦,٦٧ ٪ من الطلاب حصلوا على ٣٠ فأكثر من درجات التقويم فى الاختبار البعدى وتقترب هذه النسبة من النسبة التى حددها " بلوم " لكفاءة البرنامج، مما يدل على ان للبرنامج المقترح درجة مقبولة من الكفاءة فيما يتعلق باستيعاب عينة الدراسة لمحتواه وفهمهم للحقائق والمفاهيم الواردة به وقدرتهم على تطبيق المعلومات والمفاهيم المرتبطة بقواعد صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ.

ثانياً : اختبار دلالة الفروق بين درجات عينة الدراسة على معيار تحليل المستويات المعرفية الإدراكية وقواعد صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ:

(أ) اختبار دلالـة الفروق بين درجات عينـة الدراسـة علـى المعيار بالنسبة للمستويات المعرفية الإدراكية.

تم اختبار صحة الفرض الثانى للدراسة وهو:- " توجد فروق دالـة إحصائياً بيـن متوسـط درجـات عينـة الدراسـة علـى المعيــار فــى ضــوء المستويات المعرفيــة الإدراكيـة قبـل وبعد دراسـة البرنـامج وذلـك لصــالح التطبيق البعدى "

وقد استخدم الباحث اختبار ت للمجموعات المرتبطة وكانت النتائج كالتالى :-

بالنسبة لأسئلة المقــال

جدول (١٢)

نتائج اختبار ت لدرجات عينة البحث فى المستويات المعرفية الإدراكية المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة المقــال

التطبيق	العدد	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلى	٣٠	٦	١,٣٦	٠,٤٩	٢٩	١٣,٣١	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدى	٣٠	٦	٣,٩٦	٠,٨٩			

مـن الجـدول (١٢) يتضـح أن قيمــة ت المحســوبة (١٣,٣١) وبالنظر إلى قيمة ت الجدولية عند مستوى (٠,٠١) وجد أنها تساوى (٢,٧٦) تحت درجات حرية (٢٩)

∴ ت المحسوبة (١٣,٣١) أكبر من ت الجدولية (٢,٧٦) عند مستوى ٠,٠١

∴ ت دالة إحصائياً لصالح التطبيق البعدى، وهذا يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً فيما يتعلق بالمستويات المعرفية الإدراكية المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة المقال فى التاريخ.

بالنسبة لأسئلة الصواب والخطأ

جدول (١٣)

نتائج اختبار ت لدرجات عينة البحث فى المستويات المعرفية الإدراكية المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة الصواب والخطأ

التطبيق	العدد	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلى	٣٠	٢	١,١٣	٠,٣٤	٢٩	٧,١	دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدى للاختبار
البعدى	٣٠	٢	١,٧٦	٠,٤٣			

من الجدول (١٣) يتضح أن قيمة ت المحسوبة (٧,١) وبالنظر إلى قيمة ت الجدولية عند مستوى (٠,٠١) وجد أنها تساوى (٢,٧٦) تحت درجات حرية (٢٩)

∴ ت المحسوبة (٧,١) أكبر من ت الجدولية (٢,٧٦) عند مستوى ٠,٠١

∴ ت دالة إحصائياً لصالح التطبيق البعدى، وهذا يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً فيما يتعلق بالمستويات المعرفية الإدراكية المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.

بالنسبة لأسئلة الاختيار من متعدد

جدول (١٤)

نتائج اختبار ت لدرجات عينة البحث فى المستويات المعرفية الإدراكية المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة الاختيار من متعدد

التطبيق	العدد	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلى	٣٠	٤	١	٠	٢٩	٧,٩	دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدى للاختبار
البعدى	٣٠	٤	٢	٠,٨٩			

من الجدول (١٤) يتضح أن قيمة ت المحسوبة (٧,٩) وبالنظر إلى قيمة ت الجدولية عند مستوى (٠,٠١) وجد أنها تساوى (٢,٧٦) تحت درجات حرية (٢٩)

∴ ت المحسوبة (٧,٩) أكبر من ت الجدولية (٢,٧٦) عند مستوى ٠,٠١

∴ ت دالة إحصائياً لصالح التطبيق البعدى، وهذا يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً فيما يتعلق بالمستويات المعرفية الإدراكية المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.

وتشير النتائج السابقة إلى تحسن مهارات عينة الدراسة فى صياغة أسئلة تحريرية (مقال – صواب وخطأ – اختيار من متعدد) تقيس مستويات معرفية إدراكية مختلفة ، ويرجع ذلك إلى تدريبهم على انتاج أسئلة تحريرية تقيس مستويات

معرفيـة ادراكيـة مختلفـة. ومـن خـلال البرنـامج التدريبـى وبذلك فقـد تم اختبـار صحـة الفرض الثـانى القـائل " توجـد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجـات عينـة الدراسة علـى المعيار فـى ضـوء المستويات المعرفيـة الإدراكيـة قبـل وبعـد دراسة البرنامج، وذلك لصالح التطبيق البعـدى " ولقد ثبـت صحة الفرض السابق.

(ب) اختبار دلالـة الفـروق بين درجـات عينـة الدراسـة علـى المعيار بالنسبة لقواعد صياغة الأسئلة التحريرية.

تم اختبار صحة الفرض الثالث للدراسة وهـو " توجـد فـروق دالـة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة على المعيار فى ضـوء قواعـد صياغة الأسئلة التحريرية قبل وبعد دراسة البرنامج وذلك لصالح التطبيـق البعدى "

وقد استخدم الباحث إختبار ت للمجموعات المرتبطة وكانت النتائج كالتالى :-

بالنسبة لأسئلة المقـال

جدول (١٥)

نتائج اختبار ت لدرجات عينة البحث فى قواعد الصياغة
المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة المقـال

التطبيق	العدد	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلى	٣٠	٥	١,٣	٠,٤٨	٢٩	٤١,٨٩	دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدى
البعدى	٣٠	٦	٣,٩٦	٠,٨٩			

من الجـدول (١٥) يتضـح أن قيمـة ت المحسـوبة (٤١,٨٩) وبالنظر إلى قيمة ت الجدولية عند مستوى (٠,٠١) وجد أنها تساوى (٢,٧٦) تحت درجات حرية (٢٩)

∴ ت المحسوبة (٤١,٨٩) أكبر من ت الجدولية (٢,٧٦) عند مستوى ٠,٠١ .

∴ ت دالة إحصائياً لصالح التطبيق البعدى، وهذا يؤكد وجود فروق دالـة إحصائيـاً بيـن درجـاتهم علـى المعيـار فـى قواعـد الصياغـة بالنسبة لأسئلة المقال فى التاريخ.

بالنسبة لأسئلة الإكمال

جدول (١٦)

نتائج اختبار ت لدرجات عينة البحث فى قواعد الصياغة المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة الاكمال

التطبيق	العدد	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلى	٣٠	٨	٢,٥٦	١,١٦	٢٩	٢٤	دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدى
البعدى	٣٠	٨	٧,٥٣	٠,٧٣			

من الجدول (١٦) يتضح أن قيمة ت المحسوبة (٢٤) وبالنظر إلى قيمة ت الجدولية عند مستوى (٠,٠١) وجد أنها تساوى (٢,٧٦) تحت درجات حرية (٢٩)

∴ ت المحسوبة (٢٤) أكبر من ت الجدولية (٢,٧٦) عند مستوى ٠,٠١

∴ ت دالة إحصائياً لصالح التطبيق البعدى، وهذا يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات عينة البحث فى قواعد الصياغة المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة الاكمال فى التاريخ.

بالنسبة لأسئلة الصواب والخطـأ

جدول (١٧)

نتائج اختبار ت لدرجات عينة البحث فى قواعد الصياغة المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة الصواب والخطـأ

التطبيق	العدد	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلى	٣٠	١٠	٣,٨	١,١٨	٢٩	٢٨,٦	دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدى
البعدى	٣٠	١٠	١٠	٠			

من الجدول (١٧) يتضح أن قيمة ت المحسوبة (٢٨,٦) وبالنظر إلى قيمة ت الجدولية عند مستوى (٠,٠١) وجد أنها تساوى (٢,٧٦) تحت درجات حرية (٢٩)

∴ ت المحسوبة (٢٨,٦) أكبر من ت الجدولية (٢,٧٦) عند مستوى ٠,٠١

∴ ت دالة إحصائياً لصالح التطبيق البعدى، وهذا يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات عينة البحث فى قواعد الصياغة المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.

بالنسبة لأسئلة المــزاوجــة

جدول (١٨)

نتائج اختبار ت لدرجات عينة البحث فى قواعد الصياغة المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة المزاوجــة

التطبيق	العدد	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلى	٣٠	٧	٢,٤٣	٠,٨٦	٢٩	٢٣,٣	دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدى
البعدى	٣٠	٧	٦,٧	٠,٤٧			

مـن الجـدول (١٨) يتضـح أن قيمـــة ت المحســوبة (٢٣,٣) وبالنظر إلى قيمة ت الجدولية عند مستوى (٠,٠١) وجد أنها تساوى (٢,٧٦) تحت درجات حرية (٢٩)

∴ ت المحســوبة (٢٣) أكـبر مـن ت الجدوليــة (٢,٧٦) عنــد مستوى ٠,٠١

∴ ت دالة إحصائياً لصالح التطبيق البعدى، وهذا يؤكد وجود فروق دالـة إحصائياً بيـن درجـات عينـة البحـث فـى قواعـد الصياغـة المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة المزاوجة فى التاريخ.

بالنسبة لأسئلة الاختيار من متعــدد

جدول (١٩)

نتائج اختبار ت لدرجات عينة البحث فى قواعد الصياغة المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة الاختيار من متعدد

التطبيق	العدد	الدرجة الكلية	المتوسط	الانحراف المعيارى	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلى	٣٠	١١	٤,٣	١,٧٦	٢٩	١٣.٤٣	دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدى
البعدى	٣٠	١١	٩,١٣	١,٣٦			

من الجدول (١٩) يتضح أن قيمة ت المحسوبة (١٣,٤٣) وبالنظر إلى قيمة ت الجدولية عند مستوى (٠,٠١) وجد أنها تساوى (٢,٧٦) تحت درجات حرية (٢٩)

∴ ت المحسوبة (٤١,٨٩) أكبر من ت الجدولية (٢,٧٦) عند مستوى ٠,٠١

∴ ت دالة إحصائياً لصالح التطبيق البعدى، وهذا يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات عينة البحث فى قواعد الصياغة المتضمنة بالمعيار بالنسبة لأسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.

وتشير النتائج السابقة إلى أن هناك تحسناً فى مهارات صياغة الأسئلة التحريرية بجميع أنواعها فى التاريخ لدى عينة الدراسه، ويرجع ذلك إلى تدريبهم على إنتاج اسئلة تحريرية فى التاريخ تتفق وقواعد صياغة السؤال الجيد من خلال البرنامج التدريبى. وهذا يؤكد صحة الفرض الثالث

للدراسة والذى ينص على " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة على المعيار فى ضوء قواعد صياغة الأسئلة التحريرية قبل وبعد دراسة البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدى ".

ملخص عام لنتائج البحث وتفسيرها

من كل ماسبق يتضح مايلى :-

أولاً

أن تدريس الوحدة المقترحة. المستويات المعرفية الإدراكية وقواعد صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ لعينة الدراسة، أدى إلى ارتفاع مستوى تحصيلهم فى مستويات التذكر والفهم والتطبيق والمجموع الكلى للاختبار التحصيلى ويظهر هذا بوضوح من خلال :-

* **وجود فرق ذى دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات عينة الدراسة على اختبار المستويات المعرفية الإدراكية وقواعد صياغة السؤال الجيد فى التاريخ قبل وبعد دراسة البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدى، حيث بلغت قيمة " ت " المحسوبة (١٦,٣٦) وهى أكبر من قيمة " ت " الجدولية (٢,٧٦).**
* **وجود فرق ذى دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط** درجات عينة الدراسة على اختبار المستويات المعرفية الإدراكية وقواعد صياغة السؤال الجيد فى التاريخ قبل وبعد دراسة البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدى بالنسبة للمستويات الثلاثة التى يقيسها

الاختبار (تذكر - فهم - تطبيق) حيث بلغت قيمة " ت " المحسوبة على التوالى (٩,٦٧ - ١٠,٩٩ - ١١,٢) وهى أكبر من " ت " الجدولية (٢,٧٦).

★ أن للوحدة المقترحة فعالية مقاسة بمعادلة " بليك " لتحديد نسبة الكسب المعدل ، حيث بلغت نسبة الكسب المعدل للوحدة المقترحة (١,٤٩) ، وهى أكبر من الحد الفاصل الذى حددة " بليك " لقبول البرنامج المقترح وهو (١,٢).

ان البرنامج المقترح كفاءة عالية حيث حصل ٧٦,٦٧٪ من الطلاب على ٣٠ فأكثر من درجات التقويم فى الاختبار البعدى مما يدل على أن للبرنامج درجة مقبولة من الكفاءة فيما يتعلق باستيعاب عينة الدراسة لمحتواه وفهمهم للحقائق والمفاهيم الوارده به وقدرتهم على تطبيق المعلومات والمفاهيم المرتبطة بقواعد صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ.

ثانياً

أن تدريب عينة الدراسة على إنتاج أسئلة تحريرية فى التاريخ تقيس مستويات معرفية إدراكية مختلفة وتتفق وقواعد صياغة السؤال الجيد

من خلال الورش التعليميـة أدى إلـى تحسـن مهـاراتهم فـى صياغـة أسـئلة تحريرية فى التاريخ تقيس مستويات معرفية ادراكيـة مختلفـة ويظهـر ذلـك بوضوح من خلال :-

* وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات عينة الدراسة على معيار المستويات المعرفيـة الإدراكيـة قبـل وبعد دراسة البرنامج بالنسـبة لأسـئلة (المقـال - الصـواب والخطـأ - الاختيار من متعدد) وذلك لصالح التطبيق البعدى حيـث بلغـت قيمـة " ت " المحسـوبة علـى التوالـى (١٣,٣١ - ٧,١ - ٧,٩) وهـى أكـبر من " ت " الجدولية (٢,٧٦) .

كذلك فقد تحسنت مهارات عينة الدراسة فى صياغة أسئلة تحريرية فى التاريخ تتفق وقواعد صياغة السؤال الجيد وقد ظهر ذلك بوضوح مـن خلال :-

* وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات عينة الدراسة على معيار قواعد صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ قبل وبعد دراسة الوحده وذلك لصالح التطبيـق البعـدى ، حيـث بلغت قيمة " ت " المحسوبة بالنسبة لأسئلة المقـال (٤١,٨٩) بالنسـبة

لأسئلة الإكمال (٢٤) وبالنسبة لأسئلة الصواب والخطأ (٢٨,٦). وبالنسبة لأسئلة المزاوجة (٢٣,٣) وبالنسبة لأسئلة الاختيار من متعدد(١٣,٤٣) وكل القيم السابقة أكبر من " ت "الجدولية (٢,٧٦).

ويمكن تفسير النتائج السابقة فى ضوء ماتضمنة البرنامج التدريبى الذى خضعت له عينة الدراسة مما أدى إلى تحسن مهارات عينة الدراسة فى صياغة أسئلة تحريرية تقيس مستويات معرفية ادراكية وتتفق وقواعد صياغة السؤال الجيد ويرجع الباحث هذا التحسن فى المهارات إلى:-

* وضوح الأهداف الاجرائيه التى تضمنها البرنامج.
* شمول الوحده المقترحة على الماده العلمية اللازمة لإكساب عينة الدراسة المفاهيم والحقائق المتعلقة بالأهداف المرجوه من البرنامج .
* تضمين الوحده المقترحة مجموعة من الأنشطة ساعدت عينة الدراسة على ترجمة المحتوى النظرى إلى واقع عملى.
* شمول البرنامج عى مجموعة من الورش التعليمية كتطبيق على موضوعات الوحدة والتى مثلت الجانب العملى حيث اتاحت فرصة مشاركة عينة الدراسة بشكل مباشر فى ممارسة الأنشطة التى تمثلت فى تدريبهم على اكتساب مهاره صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ،

وكذلك اتاحت لهم فرصـــة التعرف علـى جوانـب القـوه والضعـف فـى

الأسئلة .

★ ارتبــاط التقويـم بــالأهداف الموضوعــة للبرنـــامج ، بالإضافـــة إلـــى

استمراريتة مما أتاح فرصة

المشاركة الفعالة من عينة الدراسة.

الفصـــل الســادس

(ملخص البحث ـ توصياته ـ مقترحاته)

- ملخص البحـــث
- توصيــات البحـــث
- مقترحــات البحـــث

مقـــدمـــه

أصبح الاهتمـام بـإعداد المعلـم يحظـى باهتمـام كبير فــى الأونــه الأخيره سـواء أكـان ذلـك عالميـاً أم محليـاً، مـن حيث مسئولياته وبرامـج إعداده وتدريبـه، وتقويمـه، ويعـد امتـلاك المعلـم للمهـارات الأساسيه فــى التدريس من المقومات الضروريه للمعلم الكفىء الذى يحرص علـى تهيئـه الأسباب اللازمة لتوفير البيئه الصـالحه للتعليم داخل الفصـل وخارجـه دون هدر فى الوقت والجهد.

ولقد أصبح المعلـم مطالبـاً بتنميـة مهـارات وأسـاليب التعلم لــدى الطلاب ولن يتأتى ذلك إلا من خلال تمكنه من تلك المهارات، ومـن أبـرز تلك المهارات مهارته فى صياغه الأسئله بصفه عامه والأسـئلة التحريريـه بصفه خاصه، ولما كانت القدره على صياغه الأسئله الجيده ليست موهبـه فطريه لايمتلكها إلا بعض الناس، بل هى نتاج الممارسه، لهـذا أصبـح مـن الضرورى بالنسبه للمعلم أن ينمى تلك المهاره بالممارسـه والتدريـب ومـن خلال استقراء الأبحاث والدراسات الموجوده فــى الميدان وجـد أن مجـال الاهتمام بالبحوث التى تركز على تنميه مهارات صياغه الأسئلة التحريريه يكاد يكون معدوم تماماً لهذا كان هذا البحث الذى تمثلت مشكلته فيمايلى:-

تنميـة مهـارات صياغـة الأسـئلة التحريريـة فـى التـاريخ وتتطلــب الإجابة عن هذا التساؤل الإجابة عن الأسئلة التالية:-

١ - مـا المهـارات الواجـب توافرهـا لصياغـة الأسـئلة التحريريــة فــى التاريخ ؟

٢ - كيف يمكن بناء برنامج لتنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريريـة فى التاريخ لدى عينة الدراسة؟

٣ - ما فعالية برنامج مقترح فى اكساب عينة الدراسة لمهارات صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ ؟

ولقد طبق الباحث البرنامج المقترح علـى طـلاب وطالبـات الفرقـه الثالثه - شعبة التاريخ - بكلية التربيه - جامعه عين شمس للعام الجـامعى ٩٤ - ١٩٩٥، وبلغ عددهم (٣٠) ثلاثون طالب وطالبه.

وكانت فروض البحث كالتالى:-

١- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة على إختبار المستويات المعرفية الإدراكية وقواعد صياغة السؤال الجيد فى التاريخ قبل وبعد دراسة البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدى.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة على المعيار فى ضوء المستويات المعرفيه الإدراكية قبل وبعد دراسة البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدى.

٣ - توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة على المعيـار فـى ضـوء قواعد صياغـة الأسـئلة التحريريـة قبـل وبعـد دراسة البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدى.

ولاختبار صحة الفـروض السـابقه قـام البـاحث بمجموعـه مـن الاجـراءات اشتملت على:-

إجراء دراسه نظريه استهدفت التعريف بالأسئله وأهدافها وفوائدها التربويـه ثـم تنـاول أنـواع الأسـئله التحريريه والاشـاره إلـى المسـتويات المعرفيه الإدراكيه وفق تصنيف " بلـوم " بالاضافـه إلـى الاشـاره لأسـلوب الـورش التعليميـه مـن حيـث تعريـف الـورش التعليميـه ووظائفهـا، ثـم قـام الباحث بعمل مسح لأهم الدراسات والبحوث التى تناولت موضوع الدراسه بالإضافـه إلـى الاطـلاع علـى البـرامج التـى اهتمـت بـالتدريب والمرتبطـه بمهارات التقويم بقصد تحديـد الاطـار العـام للبرنـامج وفـى ضـوء تصميـم الباحث الاطار العام والذى تضمن إعداد الباحث الأدوات التاليه.

- وحده تدريسيه بعنوان " المستويات المعرفيه الإدراكيه وقواعد صياغة الأسئله التحريريه فى التاريخ.
- مجموعه من الورش التعليميه المرتبطه بكل موضوع من موضوعات الوحده كتطبيق عليه.
- اختبار تحصيلى لقياس مالدى عينه الدراسه من حقائق ومفاهيم ... إلخ تتصل بالمستويات المعرفيه الإدراكيه وقواعد صياغه الأسئله التحريريه قبل وبعد دارسة البرنامج.
- معيار يهدف إلى تحليل الأسئلة التحريريه التى تنتجها عينه الدراسه قبل وبعد دراسه البرنامج.

ولقد قام الباحث بضبط الأدوات السابقه قبل وبعد دراسه البرنامج ثم قام بتحليل نتائج الاختبار والمعيار واستخلاص النتائج التاليه :-

ان تدريس الوحده المقترحه لعينه الدراسه أدى إلى ارتفاع مستوى تحصيلهم فى مستويات التذكر، الفهم، التطبيق والمجموع الكلى للاختبار التحصيلى ولقد ظهر ذلك بوضوح من خلال.

- وجود فرق ذى دلاله إحصائيه عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات عينه الدراسه على اختبار المستويات المعرفيه الإدراكيه وقواعد صياغه السؤال الجيد فى التاريخ قبل وبعد دراسه البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدى، حيث بلغت قيمة " ت " المحسوبه ١٦,٣٦ وهى أكبر من قيمة " ت " الجدوليه (٢,٧٦).
- وجود فرق ذى دلاله احصائيه عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات عينه الدراسه على اختبار المستويات المعرفيه الإدراكيه وقواعد صياغه السؤال الجيد فى التاريخ قبل وبعد دراسه البرنامج وذلك لصالح التطبيق البعدى بالنسبه للمستويات التى يقيسها الاختبار (تذكر - فهم - تطبيق) حيث بلغت قيمة " ت "

المحسوبه على التوالى (٩،٦٧ – ١٠،٩٩ – ١١،٢) وهى أكبر من قيمة " ت " الجدوليه (٢،٧٦).

- ان للوحده المقترحه فعاليه مقاسه بمعادلة " بليك " لتحديد نسبه الكسب المعدل ، حيث بلغت نسبه الكسب المعدل للوحده المقترحه (١،٤٩)، وهى أكبر من الحد الفاصل الذى حدده " بليك " لقبول البرنامج المقترح وهو (١،٢)
- أن للبرنامج المقترح كفاءه عاليه حيث حصل ٧٦،٦٧ ٪ من الطلاب على ٣٠ فأكثر من درجات التقويم فى الاختبار البعدى مما يدل على ان للبرنامج درجه مقبوله من الكفاءه فيما يتعلق باستيعاب عينه الدراسه لمحتواه وفهمهم للحقائق والمفاهيم الوارده به وقدرتهم على تطبيق المعلومات والمفاهيم المرتبطه بقواعد صياغه الأسئله التحريريه فى التاريخ.

ان تدريب عينه الدراسه على انتاج أسئله تحريريه فى التاريخ تقيس مستويات معرفيه إدراكيه مختلفه وتتفق وقواعد صياغه السؤال الجيد من خلال الورش التعليميه أدى إلى تحسن مهاراتهم فى صياغه أسئله تحريريه فى التاريخ تقيس مستويات معرفيه إدراكيه مختلفه وظهر ذلك من خلال :-

- وجود فروق ذات دلاله احصائيه عند مستوى (٠،٠١) بين متوسط درجات عينه الدراسه على معيار المستويات المعرفيه الإدراكيه قبل وبعد دراسه البرنامج بالنسبه لأسئله (المقال – الصواب والخطأ – الاختيار من متعدد) وذلك لصالح التطبيق البعدى، حيث بلغت قيمه " ت " المحسوبه على التوالى (١٣،٣١ – ٧،١ – ٧،٩) وهى أكبر من " ت " الجدوليه (٢،٧٦) .

كذلك فقد تحسنت مهارات عينه الدراسه فى صياغه أسئله تحريريه فى التاريخ تتفق وقواعد صياغه السؤال الجيد وقد ظهر ذلك من خلال :-

- وجود فروق ذات دلاله احصائيه عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات عينه الدراسه على معيار قواعد صياغه الأسئله التحريريه فى التاريخ قبل وبعد دراسه الوحده وذلك لصالح التطبيق البعدى ، حيث بلغت قيمه " ت " المحسوبه بالنسبه لأسئله المقال (٤١,٨٩) بالنسبه لأسئله الاكمال (٢٤) وبالنسبه لأسئله الصواب والخطأ (٢٨,٦) وبالنسبه لأسئله المزاوجه (٢٣,٣) وبالنسبه لأسئله الاختيار من متعدد (١٣,٤٣) وكل القيم السابقه أكبر من " ت " الجدوليه (٢,٧٦).

ولقد أرجأ الباحث فى تفسيره للنتائج السابقه ان التحسن فى مهارات عينه البحث يرجع إلى ماتضمنه البرنامج التدريبى من وحده تم صياغتها بوضوح حيث تضمنت أهداف واضحه وأنشطه محدده بالاضافه إلى وجود تقويم واضح ، أضف إلى ما سبق استخدام أسلوب الورش التعليميه والذى تضمن الجانب التطبيقى للبرنامج، فأتاح الفرصه أمام عينه الدراسه لانتاج أسئله تحريريه فى التاريخ تتفق وقواعد الصياغه الجيده.

توصيات البحث

فى ضوء النتائج التى أسفرت عنها الدراسه يوصى الباحث بمجموعه من التوصيات أهمها:-

أولاً - بالنسبه لإعداد المعلم داخل الكليه

يوصى الباحث بمايلى:-

- ضروره توفير معمل لطرق التدريس يتدرب فيه طلاب كليه التربيه بعامه - وطلاب شعبه التاريخ - بخاصه - على المهارات

التدريسيه قبـل بـدء مرحلـة التربيـه العمليـه مـع توفـير الأجهـزه والأدوات اللازمه لهذا التدريب.

- ضروره الاهتمام بتدريب بصفه عامه – وطلاب شعبه التـاريخ – بخاصـه – على صياغه الأسئله التحريريه وفق البرنامج المقترح في هذه الدراسه قبل بدايه التربيه العمليه.
- ضرورة الاهتمام بـالتدريب علـى المهـارات التدريسـيه الفرعيـه – دون التركيز على المهارات الرئيسيه وحدها، وذلك وفقاً للأسـاليب المناسبه مثل: ورش العمل ، التدريس المصغر، عـرض النمـاذج ... إلخ.
- ضروره تدريب طلاب شعبه التاريخ بكليات التربيه على صياغـه أسئله تحريريـه تقيس المسـتويات المعرفيـه الإدراكيـه العليـا فـي ورش العمل.
- ضروره تدريب طلاب شعبه التاريخ بكليات التربيه على صياغه امتحانات فى مادة التاريخ تتفق ومواصفات السـؤال الجيد وتقيس مستويات معرفيه إدراكيه محدده.
- تدريب تدريب طلاب شعبه التاريخ بكليات التربيه علـى الجـانبين النظرى والعملى لمهارات التدريس وكذلك مهاره صياغـه الأسـئلة التحريريه عن طريق ورش العمل.

ثانياً – بالنسبه لمقررات طرق التدريـــس

يوصى الباحث بمايلى :-

- ضرورة تعريف الطالب المعلم بكليـات التربيـه – بصفـه عامـه – وطالب شعبه التـاريخ – بصفـه خاصـه – بأهميـة مهـاره صياغـه الأسئله التحريريه فى مقررات طرق التدريس وأثر استخدام أسـئلة

جيده الصياغه على تحديد المستوى الفعلى للمتعلم وذلك عن طريق تدريبهم على قواعد الصياغه الجيده لكل نوع.

- تناول مقرر طرق التدريس موضوع الأسئله التحريريه وقواعد صياغتها ويتم عرض الموضوع الطريقه التى تناولها البرنامج المقترح.

ثالثاً – بالنسبه للتربيه العمليه

يوصى الباحث بمايلى:-

- ان يتم تنظيم فتره المشاهده فى التربيه العمليه عن طريق تقسيمها إلى قسمين هما:-

القسم الأول من مرحله المشاهده : يقوم فيها المشرف فى التربيه العمليه بعرض نماذج لأسئله تحريريه ذات صياغات ضعيفه وصياغات جيده ويتم تقويم وتحليل الأسئله من قبل الطلاب المعلمين بواسطه المعيار الذي يوزع عليهم (استمارات التحليل)

- ان يتم التدريب على مهاره واحده من مهراات التدريس فى كل أسبوع أثناء فتره التربيه العمليه، وذلك بأن يوجه المشرف على التربيه العمليه الطلاب المعلمين إلى مصدر معين (كتاب مثلاً) والاطلاع على الجانب النظرى للمهاره المراد التدريب عليها ويتم التدريب على الجانب العملى لهذه المهاره بعد مناقشه الجانب النظرى ، على سبيل المثال يقرأ الطلاب المعلمين موضوع قواعد صياغة أسئله المقال ثم يتم التدريب على انتاج أسئله مقال تتفق وقواعد الصياغه التى سبق وأن قرأها الطلاب المعلمين.

- ان يتم تقويم الطلاب المعلمين فى التربيه العمليه من خلال تخصيص درجه لكل مهاره من مهارات تنفيذ الدرس فى بطاقه تقويم

الطالب المعلم أثناء التربيه العمليه ومن ضمنها مهاره صياغه الأسئله التحريريه، ولايتم تقويم مهاره تنفيذ الدرس ككل حتى يستطيع الطالب والمشرف الاهتمام بجميع المهارات المكونه لمهاره تنفيذ الدرس.

بحوث مقترحه

فى ضوء نتائج البحث يقترح الباحث إجراء هذه البحوث :-

١- بحث تنميه مهارات صياغه الأسئله التحريريه فى المواد الأخرى غير التاريخ باستخدام برنامج مقترح.

٢- بحث العلاقه بين مستوى الأسئله التحريريه التى ينتجها معلم التاريخ ومستويات تعلم تلاميذه فى التاريخ.

٣- بحث تنميه مهارات الطالب المعلم فى تقويم الجانب النفسحركى.

٤- بحث تنمية مهارات الطالب المعلم فى تقويم الجانب الوجدانى.

الملاحـــق

رقم الملحق	عنـــــوان الملحـــــق
١	وحدة المستويات المعرفية الإدراكيـة وقواعـد صياغـة الأسئلة التحريرية فى التاريخ
٢	الورش التعليمية فى المستويات المعرفية الإدراكيـة وقواعد صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ
٣	اختبـار تحصيلـى فـى وحـدة المسـتويات المعرفيـة الإدراكيـة وقواعـد صياغـة الأسـئلة التحريريـة فـى التاريخ
٤	معيـار تقويـم الأسـئلة التحريريـة فـى ضــوء المستويات المعرفية الإدراكية وقواعد صياغة السـؤال الجيد

ملحـــق رقــم (١)

وحدة المستويات المعرفية الإدراكية
وقواعد صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ

دكتـــــور

صــلاح عبد الســميــع عبد الرازق

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزى الطالب المعلم/

لعلنا نتفق على أن مهارة صياغة الأسئلة التحريرية من المهارات الهامة التى يراعى توافرها لدى المعلم وذلك لما لها من أثر بارز فى العملية التعليمية وبخاصة فيما يتصل بتقويم التحصيل الدراسى، حيث أن اتقان المعلم لتلك المهارة إنما ينعكس بشكل مباشر على أداء الطالب نفسه وبالتالى فإن مخرجات العملية التعليمية المتمثلة فى الطالب تصبح ذات فاعلية أثناء تفاعلها مع المجتمع.

وإذا كانت الأسئلة تعد الأداة المستخدمة فى تقويم الطلاب فمن الأولى بك أن تكون قادراً على صياغة الأسئلة التحريرية بأنواعها المختلفة على اعتبار أنك معلم المستقبل . ويزداد الأمر أهمية إذا أدركت أن تنمية مهارة صياغة الأسئلة التحريرية لاتأتى بالقراءة فقط فى كتب التقويم والقياس وإنما هى نتاج الممارسة المستمرة ومحاولة انتاج أكبر قدر ممكن من الأسئلة أخذاً فى الاعتبار اتباع قواعد صياغة كل نوع من الأسئلة التحريرية، وعلى هذا فإننا بصدد المحاولة لتنمية مهارة صياغة الأسئلة التحريرية لديك باعتبارها جزء من مقرر دراسى «ضمن مقرر المناهج وطرق التدريس».

ونود أن نشير إلى أن موضوعات هذه الوحدة تم تحديدها بواسطة المراجع والدراسات السابقة التى تناولت مجال التقويم وأكدت على أهمية الأسئلة التحريرية.

هذا وتركز الوحدة على مجموعة من المحاور الأساسية أهمها:ـ

(١) المستويات المعرفية الإدراكية للأسئلة التحريرية فى ضوء تصنيف بلوم.

(٢) الأسئلة التحريرية ـ أنواعها ـ مزايا وعيوب كل نوع ـ نواتج التعلم التى يقيسها كل نوع – قواعد صياغة كل نوع.

وتهدف الوحدة إلى تحقيق الأهداف التالية :ـ

من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذه الوحدة أن يصبح المتعلم قادراً على أن :ـ

- يتعرف على المستويات المعرفية الإدراكية للأسئلة التحريرية فى التاريخ.
- يحدد المقصود بأسئلة المقال فى التاريخ.
- يذكر مزايا وعيوب أسئلة المقال فى التاريخ.
- يذكر مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المقال فى التاريخ.
- يتعرف على قواعد صياغة أسئلة المقال فى التاريخ.
- يحدد المقصود بأسئلة الإكمال فى التاريخ.
- يذكر مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الإكمال فى التاريخ.
- يتعرف على قواعد صياغة أسئلة الإكمال فى التاريخ.
- يحدد المقصود بأسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- يذكر مزايا وعيوب أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- يذكر مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- يتعرف على قواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- يحدد المقصود بأسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- يذكر مزايا وعيوب أسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- يذكر مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- يتعرف على قواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- يحدد المقصود بأسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- يذكر مزايا وعيوب أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- يذكر مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- يتعرف على قواعد صياغة أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- يميز المستويات المعرفية الإدراكية للأسئلة التحريرية فى التاريخ.
- يميز نواتج التعلم التى تقيسها أسئلة المقال فى التاريخ.
- يميز قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع المقال فى التاريخ.
- يميز نواتج التعلم التى تقيسها أسئلة الإكمال فى التاريخ.
- يميز قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع الإكمال فى التاريخ.
- يميز نواتج التعلم التى تقيسها أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.

- يميز قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع الصواب والخطأ فى التاريخ.
- يميز نواتج التعلم التى تقيسها أسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- يميز قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع المزاوجة فى التاريخ.
- يميز نواتج التعلم التى تقيسها أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- يميز قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- يبين المستويات المعرفية الإدراكية التى تقيسها قائمة من الأسئلة التحريرية فى التاريخ.
- يبين السوال جيد الصياغة من نوع المقال فى التاريخ.
- يبين السؤال جيد الصياغة من نوع الاكمال فى التاريخ.
- يبين السؤال جيد الصياغة من نوع الصواب والخطأ فى التاريخ.
- يبين السؤال جيد الصياغة من نوع المزاوجة فى التاريخ.
- يبين السؤال جيد الصياغة من نوع الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- يكتسب مهارة صياغة أسئلة تحريرية فى التاريخ تقيس مستويات معرفية إدراكية مختلفة.
- يكتسب مهارة صياغة أسئلة المقال فى التاريخ بحيث تتوافر فيها قواعد الصياغة الجيدة.
- يكتسب مهارة صياغة أسئلة الإكمال فى التاريخ بحيث تتوافر فيها قواعد الصياغة الجيدة.
- يكتسب مهارة صياغة أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ بحيث تتوافر فيها قواعد الصياغة الجيدة.
- يكتسب مهارة صياغة أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ بحيث تتوافر فيها قواعد الصياغة الجيدة.
- يكتسب إتجاه موجب نحو استخدام قواعد صياغة الأسئلة التحريرية.
- يقدر أهمية صياغة أسئلة تحريرية تتفق ومعايير الصياغة.
- يميل إلى كتابة أسئلة تحريرية فى التاريخ تتفق وقواعد الصياغة الجيدة.
- يحرص على قراءة كل ما يتعلق بالأسئلة التحريرية وقواعد صياغتها.
- يقدر أهمية أستخدام قواعد الصياغة الجيدة فى إنتاج الأسئلة التحريرية فى التاريخ.

المستويات المعرفية الإدراكية للأسئلة التحريرية فى ضوء تصنيف بلوم Bloom

الأهداف الإجرائية

أ – من المتوقع بعد الانتهاء من دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتعلم قادراً على أن : –

- يحدد المقصود بمستوى التذكر.
- يحدد المقصود بمستوى الفهم.
- يحدد المقصود بمستوى التطبيق.
- يحدد المقصود بمستوى التركيب.
- يحدد المقصود بمستوى التقويم.
- يميز الأسئلة التحريرية فى التاريخ التى تقيس مستويات معرفية إدراكية مختلفة.
- يكتب أسئلة تحريرية فى التاريخ تقيس مستويات معرفية إدراكية مختلفة

المحاور الرئيسية للموضوع

يتضمن الموضوع المستويات المعرفية الإدراكية وفقاً لتصنيف بلوم Bloom للمجال المعرفى الإدراكى :–

مستوى التذكر – مستوى الفهم – مستوى التطبيق

مستوى التحليل – مستوى التركيب – مستوى التقويم

الطريقة

- محاضرة تتضمن شرح وتوضيح للمحاور الرئيسة للموضوع.
- ورشة عمل تتضمن تطبيق على المحاضرة.

الوسائل المستخدمة

- محاضرة مطبوعة توزع على عينة البحث.
- ورشة عمل مطبوعة توزع على عينة البحث.
- جهاز عرض الشفافيات.

خطة السير فى الموضوع

تتضمن خطة السير فى الموضوع إثارة مجموعة من التساؤلات التى تتضمنها المحاضرة بقصد المشاركة الفعالة من المتعلم وتمثل التساؤلات عناصر الموضوع الرئيسة وهى كالتالى :-

- ما المقصود بمستوى التذكر فى التاريخ؟
- ما المقصود بمستوى الفهم فى التاريخ؟
- ما المقصود بمستوى التطبيق فى التاريخ؟
- ما المقصود بمستوى التحليل فى التاريخ؟
- ما المقصود بمستوى التركيب فى التاريخ؟
- ما المقصود بمستوى التقويم فى التاريخ؟

تمهيد

من المتفق عليه بين علماء القياس التربوى أن أسئلة الإمتحانات تصمم لقياس قدرة التلاميذ على اكتساب أهداف تربوية معينة منها مايركز على تحصيل المعرفة والحقائق بينما يتطلب الآخر الترجمة والتفسير والتطبيق فى موقف جديد وربما تصل إلى التحليل لموضوع ما أو التركيب وإصدار الأحكام وكل ماسبق يعتبر بمثابة مستويات عقلية مختلفة تتدرج من البسيط إلى المركب ويعتمد بعضها على البعض الآخر ونتناول الآن شرحا للأهداف التربوية فى الجانب المعرفى الإدراكى فى ضوء تقسيم (Bloom) يلى كل منها بعض الأمثلة.

* **مستوى التذكر**

ويعرف بأنه تذكر المادة التى سبق تعلمها ويضم هذا القسم تذكر مدى عريض من

المادة يتراوح من حقائق معينة إلى نظريات كاملة وكل مايطلب هو استرجاع المعلومات المناسبة ويمثل التذكر للمعلومات أقل مستويات نواتج التعلم فى المجال الإدراكى.

ومن الأفعال السلوكية التى يمكن أن تستخدم عند صياغة الأهداف الرئيسية لهذا المستوى :

« يتعرف على، يصف، يحدد، يتذكر، يختار، يسترجع المعلومات، يذكر، يعدد، يكتب »

ويراعى عند كتابة أسئلة جيدة من هذا النوع اتباع مايأتى :

١ - أن تكون الأسئلة مطابقة لما درس أو ماهو موجود بالكتاب المدرسى .

٢ - تستخدم نفس التعبيرات أو الألفاظ كما سبق استخدامها فى الموقف التعليمى دون تغيير .

امثلة لأسئلة تقيس مستوى التذكر

(أ) أسئلة موضوعية

نوع السؤال (صواب وخطأ)

تعليمات

ضع بين القوسين علامة (✔) للعبارة الصحيحة وعلامة (×) للعبارة الخاطئة فى كل مما يأتى :

(   ) ١- اندفعت حركة التوسع الإسلامى نحو بلاد فارس فى عهد أبو بكر الصديق.

(   ) ٢- كان فتح مصر بداية للفتح الإسلامى فى أفريقية.

(   ) ٣- نص كتاب عمر بعد دخول بيت المقدس على حرية العبادة للمسيحيين.

(   ) ٤- أمر عمر بن الخطاب خالد بن الوليد بالتنحى عن القيادة لسعد بن أبى وقاص.

نوع السؤال (إختيار من متعدد)

تعليمات

ضع علامة (✔) بين القوسين للأجابة الصحيحة فى كل مما يأتى :-

- أصبحت دمشق عاصمة للدولة الإسلامية فى عهد :

( ) أ - عمر بن الخطاب.

( ) ب - على بن أبى طالب.

( ) جـ - الامويين.

( ) د - العباسيين.

- بلغت الجيوش الإسلامية أطراف الصين بقيادة :

( ) أ - قتيبه بن مسلم.

( ) ب - المهلب بن أبى صفره.

( ) جـ - محمد بن القاسم.

( ) د - معاوية بن أبى سفيان.

نوع السؤال (مزاوجة)

تعليمات

فى العمود (أ) قائمة ببعض الشخصيات التاريخية، وفى العمود (ب) بعض الأحداث الهامة لكل منهم، والمطلوب منك أن تضع بين القوسين على يمين كل شخصية فى العمود (أ) الحرف الدال على الحدث الذى يناسبها من العمود (ب)

أ	ب
( ) ١- محمد على	أ- ألغى نظام الالتزام ووضع بدلاً منه نظام الاحتكار.
( ) ٢- اسماعيل	ب- قاد الضباط فى ثورة ضد الخديوى عام ١٨٨١م.
( ) ٣- أحمد عرابى	جـ- يعتبر قائد لثورة ١٩١٩م.
( ) ٤- سعد زغلول	د- طالب بالجلاء والدستور من أجل مصر.
	هـ- ألغى معاهدة ١٩٣٦م.
	و- ازدهر التعليم فى عهده بفضل جهود على مبارك.

* مستوى الفهم

يعرف بأنه القدرة على إدراك معنى المادة التى يدرسها المتعلم، ويمكن أن يظهر هذا عن طريق ترجمة المادة من صورة إلى أخرى (الكلمات إلى أرقام مثلاً)، تفسير المادة (الشرح أو التلخيص) وتقدير الاتجاهات المستقبلية (التنبؤ بالآثار والأشياء المترتبة على شيء أو فعل معين) وهذه النواتج التعليمية تمثل خطوة أبعد من مجرد تذكر المادة أو تذكر المعلومات.

والخاصية الأساسية التى يتميز بها الفهم هو أن الطريقة التى يتبعها التلميذ فى الإجابة عن السؤال تكون محددة بوضوح بمعنى أن السؤال يتضمن المعلومات التى تعين التلميذ على الاجابة عنه ويمكن تمييز ثلاثة أنواع من الفهم فى هذا المستوى.

(أ) - الترجمة

ويقيس قدرة التلميذ على صياغة المعلومات المعطاة له فى صورة مختلفة كأن يطلب منه كتابة مافهمه بأسلوبه الخاص ، أو يعبر عنها بلغة أخرى ، أو تحويل الرموز إلى ألفاظ أو العكس.

(ب) - التفسير

تختلف أسئلة التفسير عن أسئلة الترجمة فى أنها تقيس أكثر ماتقيسه أسئلة الترجمة فهى لا تتطلب مجرد تحويل جزء من المعلومات مقابل جزء آخر تماماً بل تتعداها كأن يطلب من التلميذ تلخيص مافهمه من قراءة مقال معين فى جريدة أو تفسير بعض الرسوم البيانية .

(جـ) الاستدلال

يطلب من المتعلم مثلاً تحديد نتائج إجراء مافى سلسلة ملاحظات أو معلومات أو بيان التطبيقات التى يمكن استخدامها فى موضوع معين يتفق مع المعلومات الأصلية ويعتبر امتداد لها، وأخيراً عند صياغتك للأهداف فى هذا المستوى يمكن لك أن تستخدم الأفعال السلوكية التالية :

«يحول، يترجم، يوضح، يفسر، يفرق، يميز، يعمم، يعطى أمثلة، يصيغ، يتنبأ، يلخص ، يعلل»

امثلة لأسئلة تقيس مستوى الفهم

نوع السؤال (اختيار من متعدد)

تعليمات

- ضع علامة (✔) بين القوسين للاجابة الصحيحة فيما يلى :

- لماذا فشل محمد على فى تكوين إمبراطورية مركزها مصر ؟

( ) أ - ثورات الشعب المصرى ضده بشكل مستمر.

( ) ب - موقف المماليك الرافض لحكم محمد على.

( ) جـ - غضب السلطان العثمانى من محمد على.

( ) د - موقف الدول الأوربية الرافض لحكم محمد على.

- حاولت انجلترا الاستيلاء على مصر فأرسلت حملة حربية بقيادة فريزر سنة ١٨٠٧ أى فى :

( ) أ - الربع الأول من القرن التاسع عشر.

( ) ب - النصف الأخير من القرن التاسع عشر.

( ) جـ - الربع الأخير من القرن التاسع عشر.

( ) د - أواخر القرن التاسع عشر.

نوع السؤال (مقـــال)

بماذا تفسر ....؟

أ - استخدام فراعنة الدولة الحديثة سلاح الفرسان والعجلات الحربية.

ب - ظهور دول وقيام حضارات فى بلاد اليمن.

جـ - قيام الروم بنشر المسيحية فى بلاد اليمن.

*مستوى التطبيق

يشير إلى قدرة المتعلم على استخدام ماتعلمه فى مواقف جديدة ، ويمكن أن يشمل ذلك استخدام القواعد والقوانين والطرق والمفاهيم والنظريات ، ويتضمن التطبيق قدرة المتعلم على أستخدام مجردات معينة فى معالجة مواقف ومشكلات جديدة.

والمواقف التى تستخدم لاختبار قدرة المتعلم على التطبيق يجب أن تكونَ جديدة أو تحتوى على بعض العناصر الجديدة بمقارنتها بالموقف الذى تم فيه التعلم ، فالهدف الذى يقدم للتلميذ مشكلة أو موقف سبق أن عالجه المدرس فى الفصل لا يقيس مستوى التطبيق ودائماً لا يتعدى مستوى التذكر، ومن الأفعال السلوكية التى تستخدم لصياغة الأهداف الرئيسية لمستوى التطبيق مايلى :

« يطبق، يحول، يميز، يختار، ينظم، يستعمل، يصنف، يربط، يعدل، يبرهن، ينتج، يبين، يتنبأ »

وإليك مجموعة من الأمثلة لأسئلة فى مستوى التطبيق :

صياغة الهدف :

بإعطاء الطالب مجموعة من الأمثلة حول مفهوم الاستعمار العسكرى والاستعمار الاقتصادى يستطيع أن يحدد الدول الواقعة تحت سيطرة الاستعمار العسكرى والدول الواقعة تحت الاستعمار الاقتصادى.

مستوى الهدف ـ تطبيق

صياغة السؤال

(سؤال مقال)

فى ضوء دراستك لمفهوم الاستعمار العسكرى والاستعمار الاقتصادى

(أ) حدد أشكال الاستعمار العسكرى الموجودة فى الشرق الأوسط حالياً.

(ب) حدد أشكال الاستعمار الاقتصادى الموجودة فى الوطن العربى حالياً.

صياغة الهدف :

بإعطاء الطالب مجموعة من النصوص التاريخية التى توضح فضل الأم يستطيع أن يستشهد بنماذج أخرى توضح فضل الأم على الإنسان.

صياغة السؤال

إقرأ الفقرة التالية جيداً ثم اجب عن الأسئلة التى فى نهايتها :

قال الحكيم أنى لابنه « ضاعف كمية الخبز التى تقدمها لأمك ـ احتملها كما احتملتك ـ إنها بعد حملك استمرت تحملك حول عنقها، ثم أعطتك ثديها ثلاث سنوات ـ إنها لم تنفر منك ومن قذارتك ـ إنها لم تقل لك يوماً لماذا فعلت ذلك ـ لقد أخذتك للمدرسة حيث تتعلم الكتابة ـ فلا تنس أمك ـ فإنك إن نسيتها فلها الحق أن تغضب عليك وترفع يدها شاكية إلى الله وسوف يسمع الله شكواها »

(أ) يعد القرآن الكريم-دستور المسلمين-خير مرشد إلى طاعة الوالدين، وضح ذلك مستشهداً بآيات من القرآن الكريم.

(ب) رأيت شخصاً أعطاه الله من المال الكثير وحرم والديه هذا المال.

ما مصير هذا الإنسان لو استمر على منع والديه فضل الله؟

(ج) ما الدروس المستفادة من قراءة النص السابق للحكيم أنى؟

أمثلة لأسئلة تقيس مستوى التطبيق

نوع السؤال (الاختيار من متعدد)

تعليمات

ضع علامة (✔) بين القوسين للإجابة الصحيحة فى كل مما يلى :

التعميم التاريخى عبارة تتضمن العلاقات بين مفاهيم تاريخية وهو أشبه بالقانون أو المبدأ، فأى مما يلى يعد تعميماً تاريخياً صحيحاً؟

( ) أ ـ العامل الاقتصادى أحد أسباب انسحاب بريطانيا من الخليج.

( ) ب ـ الدولة فى نشأتها وتطورها عبر العصور التاريخية تشبه الإنسان.

( ) جـ ـ فقدان الأمة المستعمرة لهويتها القومية أمر مصاحب للاستعمار.

( ) د ـ اشتداد المقاومة الشيشانية للقوات الروسية فى معركة الكرامة.

أسئلة المقال

- ارسم خطاً زمنياً يبين تطور انضمام الدول العربية للجامعة العربية منذ سنة ١٩٤٥ - ١٩٧١.

- ماذا يحدث عندما يشعر شعب ما بظلم الحاكم له ؟

* مستوى التحليل

ويعنى قدرة المتعلم على تجزئة الموضوع إلى مكوناته الرئيسية والهدف من ذلك يتمثل فى توضيح العلاقة بين الأفكار من حيث الربط والاستنتاج ويشمل التحليل مايلى :

- تحليل العناصر للتعرف على ما يتضمنه الموضوع من عناصر أساسية.

- تحليل العلاقات للتعرف على الإرتباطات القائمة بين عناصر أو أجزاء الموضوع .

ومما يميز مستوى التحليل أن المعانى المشتقة من النص ضمنية وغير صريحة أو غير مباشرة، ويشير « بلوم » إلى سهولة الخلط وصعوبة التمييز بين الأهداف فى هذا المستوى وكل من مستوى الاستيعاب والتقويم مع أنه يقع بين التطبيق والتركيب، ولذلك يجب أن ننتبه جيداً للعملية العقلية التى يقوم بها المتعلم، فالمطلوب فى التحليل أكثر مما هو مطلوب فى الاستيعاب، أما التقويم فيتطلب التحليل الناقد للمعلومات.

ومن الألفاظ التى تستخدم عند صياغة الأهداف أو الأسئلة فى مستوى التحليل مايلى :-

« يميز - يحدد - يوضح - يستنتج - يربط »

أمثلة لأسئلة تقيس مستوى التحليل

نوع السؤال. (اختيار من متعدد)

تعليمات

ضع علامة (✔) بين القوسين للإجابة الصحيحة فى كل مما يلى :

- أين الحقيقة التاريخية بين العبارات التالية؟

( ) أ - ثورة الجزائر سنة ١٩٥٤ أهم ثورات العرب الحديثة .

( ) ب - قيام الحرب العالمية الأولى سنة ١٩١٤ .

( ) جـ - إنسحاب بريطانيا من الخليج سنة ١٩٧١ أهم أحداث السبعينات .

( ) د - ثورة العرب سنة ١٩١٦ من أجل الاستقلال والوحدة

– ما الدليل الذى يثبت سوء أحوال العرب فى العهد العثمانى ؟

( ) أ – مستوى الموارد الاقتصادية للعرب فى العهد العثمانى .

( ) ب – طريقة إدارة الشئون الخاصة بالولايات العربية العثمانية .

( ) جـ – لجوء العثمانيين إلى الدين للسيطرة على العرب .

( ) د – درجة المقاومة الشعبية للحملة الفرنسية على الشرق العربى .

- أسئلة المقال

– دلل بالشواهد على أن العرب لم يستفيدوا كثيراً من موقفهم المؤيد للحلفاء خلال الحرب العالمية الأولى .

– ما أوجه الشبه والاختلاف بين الحملة الفرنسية على مصر سنة ١٧٩٨ وحملة فريزر سنة ١٨٠٧م .

*** مستوى التركيب**

ويشير إلى قدرة المتعلم على وضع الأجزاء معاً لتكوين كل جديد، ويمكن أن يشمل هذا إعداد موضوع أو محاضرة معينة، ويعنى الاختبار فى هذا المستوى بتجميع العناصر أو المفاهيم الجزئية لبناء متكامل أو مفهوم شامل ويشمل :-

– إنتاج موضوع موحد عن طريق تجميع الأجزاء المكونة له .

– اشتقاق فئة من العلاقات أو إدراك العلاقة بين المفهوم الشامل والمفاهيم الجزئية التى تدخل فى تركيبه .

ومن شروط الأسئلة الجيدة لهذا المستوى :

– أن تكون الأسئلة جديدة على الطالب وتختلف عن تلك التى درسها فى الموقف التعليمى.

– إعطاء المتعلم الوقت المناسب للإجابة .

– أن يقيس المستويات العليا من التفكير لدى المتعلم .

ومن الألفاظ الشائعة الإستخدام فى كتابة أهداف فئة التركيب مايلى :-

• يصوغ – يقترح – يكتب – يؤلف – يصمم – يجمع – يخطط – يصنف – ينظم – ينتج».

ونلاحظ أن كثيراً من الأفعال السابقة يستخدم مع مستوى الفهم ولكن الفرق بين مستوى التركيب ومستوى الفهم، أن التركيب يتطلب أن ما يكتب أياً كان لابد أن يكون أصيلاً وفريداً، بينما يتطلب الفهم فقط إعادة المتعلم صياغة الفكرة نفسها بشكل مختلف .

مثال :

١ - ١ هدف في مستوى التركيب

بعد دراسة القضية الفلسطينية وموقف اسرائيل من الفلسطينيين وإستمرار الانتفاضة الفلسطينية وبإعطاء التلميذ ورقة وقلم رصاص يستطيع أن يتنبأ بالاضرار التى يمكن أن تتعرض لها اسرائيل إذا استمرت الانتفاضة الفلسطينية.

١-٢ سؤال في مستوى التركيب

في ضوء دراستك للقضية الفلسطينية وموقف اسرائيل من الفلسطينيين واستمرار حركة الانتفاضة الفلسطينية ضد الوجود اليهودى فى فلسطين. اكتب مقالاً فى حدود صفحة تتنبأ فيه بالاضرار التى يمكن أن تلحق باسرائيل فى حالة استمرار الإنتفاضة

أمثلة لأسئلة تقيس مستوى التركيب

أسئلة مقال

- ماذا تقترح كى تكون منظمة الوحدة الأفريقية أكثر فعالية فى أداء مهمتها .
- اكتب مقال توضح من خلاله الدور الذى يجب أن تقوم به الأمم المتحدة فى سبيل إنهاء النزاع فى يوغوسلافيا.

*** مستوى التقويم**

ويعنى القدرة على الحكم بصحة المعلومات أو تحديد موقف الطالب من مشكلة معينة وتوضيح رأيه فيها، وبعبارة أخرى فهو الحكم الكمى والكيفى على موضوع معين.

ومن أمثلة الأسئلة فى مستوى التقويم

- التمييز بين استنتاج صحيح أو غير صحيح .
- إصدار رأى على جوانب الضعف والقوة فى مناقشة قضية عامة .
- الموازنة بين عدة آراء فى موضوع واحد .

وهناك شرط هام يجب الالتزام به عند صياغة أسئلة فى التاريخ تقيس مستوى التقويم وهو أن تكون الأسئلة جديدة تختلف تماماً عما درس فى الموقف التعليمى حتى لا يصبح السؤال فى مستوى التذكر .

ومن الأفعال السلوكية التى تستخدم مع أسئلة التقويم :-

« يحكم – يقرر – يوازن – يقوم – يقارن – يستخلص – يميز – يبرر – يدعم – يقدر – يناقش بالحجج – يدافع عن – يتخذ قرار »

أمثلة لأهداف تقيس مستوى التقويم فى التاريخ

(هدف ١)

– إعطاء المتعلم قائمة ببنود تصريح ٢٨ فبراير سنة ١٩٢٢ يستطيع أن يحدد من وجهة نظره أى البنود لا تعتبر عادلة بالنسبة لمصر .

(هدف ٢)

– بإعطاء المتعلم قائمة ببنود شروط حفر قناة السويس بين توفيق والانجليز يستطيع أن يعبر عن رأيه فى مدى جدوى الاتفاق بالنسبة لمصر .

أمثلة لأسئلة تقيس الاهداف السابقة

سؤال على هدف ١

– فى ضوء دراستك لبنود تصريح ٢٨ فبراير سنة ١٩٢٢ .

وضح من وجهة نظرك أى البنود لا تعتبر عادلة بالنسبة لمصر .

سؤال على هدف ٢

– فى ضوء دراستك للاتفاق الذى عقده الخديوى توفيق مع الانجليز بشأن حفر قناة السويس، وضح رأيك فى مدى جدوى الاتفاق بالنسبة لمصر والمصريين .

أمثلة لأسئلة تقيس مستوى التقويم

أسئلة المقال

(بعد عرض نصوص تاريخية ذات علاقة بالتاريخ العربى الحديث والمعاصر يمكن طرح مثل الأسئلة التالية)

أ - هل ترى أن هناك توافقاً فى النص التاريخى بين معناه الظاهرى والحقيقى؟

ب - هل تعتقد أن الوثيقة التى بين يديك تمثل الزمن الذى كتبت فيه؟

جـ - ما رأيك فى معاهدة سنة ١٩٣٦ كوسيلة لحل مشكلة الاحتلال الانجليزى لمصر؟ لماذا؟

د - هل توافق على الرأى الذى يقول بأن الشعب المصرى قد ارتضى بالاحتلال الانجليزى لأرض مصر؟ دلل؟

قراءات اضافية أولا : مراجع عربية

- لمزيد من التفاصيل عن المستويات المعرفية الإدراكية وفقاً لتصور بلوم وجماعته انظر :-

١ - بنجامين بلوم وآخرون : نظام تصنيف الأهداف التربوية، الكتاب (١) تصنيف الغايات التربوية فى المجال المعرفى، ترجمة « محمد محمد الخوالده، صادق إبراهيم عوده» : دار الشروق، جدة، السعودية ١٩٨٥، ص ص ٦٢ - ٦٣.

٢ - نورمان جرونلند، : الأهداف التعليمية تحديدها السلوكى وتطبيقاتها، ترجمة « أحمد خيرى كاظم » القاهرة، دار النهضة العربية ١٩٨٤ ص ص ٤٧ - ٥٦.

٣ - حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون : تصنيف الأهداف التدريسية محاولة عربية، القاهرة، دار المعارف، الطبعة الأولى ١٩٩٥، ص ص ٥٩ - ٨٧.

٤ - فؤاد سليمان قلاده : الأهداف التربوية والتقويم، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٢.

٥ - أحمد عوده : القياس والتقويم فى العملية التدريسية، دار الأمل، الأردن، الطبعة الثانية، ١٩٩٣، ص ص ٨٠ - ٨٨.

ثانياً - مراجع اجنبية

6 - BLOOM, B.S. (e d.) Taxonomy of Educational Obgectives, Handbook 1, Cognitive Domain,New York:David Mckay,1956.

يوضح بالأمثلة صياغة الأهداف السلوكية لنواتج التعلم فى المجال المعرفى الادراكى لمستوياته المختلفة (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم) مرفقة باسئلة تقيس هذه الأهداف.

التقـــــويم :ـ

تعليمات

أولاً : اجب من الأسئلة التالية بوضع دائرة حول الحرف (خ) إذا كانت العبارة خاطئة ودائرة حرف الحرف (ص) إذا كانت العبارة صحيحة.

ص خ - ١ - يتطلب السؤال فى مستوى التذكر من المتعلم ان يتعرف على المعلومات أو يستدعيها .

ص خ - ٢ - من الكلمات المفتاحية التى تستخدم عند صياغة أسئلة تذكر (ما - متى - تعرف).

ص خ - ٣ - يمـثل مـسـتـوى الفـهم خطوة ابعـد من مـسـتـوى التـذكـر.

ص خ - ٤ - السؤال الذى يتطلب من المتعلم تفسير موقف ما يمثل مستوى الفهم.

ص خ - ٥ - استخدام المتعلم ما درسه فى موقف جديد يمثل مستوى التطبيق.

ص خ - ٦ - المتعلم القادر على التطبيق لديه القدرة على التذكر والفهم.

ص خ - ٧ - تضمن أسئلة التحليل فى داخلها قدرة المتعلم على التذكر والفهم والتطبيق.

ص خ - ٨ - يمثل مستوى التركيب قدرة المتعلم على كتابة مقال لموضوع سبق له دراسته.

ص خ - ٩ - يمثل التقويم مستوى معرفى إدراكى أعلى من التركيب والتحليل.

ص خ - ١٠ - إصدار المتعلم حكماً تجاه موقف جديد لم يسبق له دراسته يمثل مستوى التقويم.

تعليمات

ثانياً : ضع علامة (✓) بين قوسين للإجابة الصحيحة من بين أ، ب، جـ، د فيما يلي :

١ - معرفة المتعلم للتفاصيل والتى تتمثل فى استرجاع الأحداث التاريخية كما سبق له دراستها تمثل مستوى :-

( ) أ - الفهم

( ) ب - التذكر

( ) جـ - التطبيق

( ) د - التقويم

٢ - السؤال الذى يطلب من المتعلم تعريف حقيقة تاريخية سبق له دراستها يمثل مستوى :-

( ) أ - التطبيق

( ) ب - التحليل

( ) جـ - الفهم

( ) د - التذكر

٣ - تمثل أسئلة التذكر :-

( ) أ - تفسير المعلومات.

( ) ب - استرجاع المعلومات.

( ) جـ - تنظيم وتحليل المعلومات.

( ) د - ترجمة وتلخيص المعلومات.

٤ ـ تمثل اسئلة الفهم :ـ

( ) أ ـ تفسير وترجمة المعلومات.

( ) ب ـ تمييز وتحليل ونقد المعلومات.

( ) جـ ـ ابتكار أفكار جديدة.

( ) د ـ استدعاء الأفكار القديمة.

٥ ـ قدرة المتعلم على استخدام عناصر المعرفة على نحو له معنى وباسلوبه الخاص تمثل مستوى :ـ

( ) أ ـ التذكر.

( ) ب ـ الفهم

( ) جـ ـ التطبيق.

( ) د ـ التحليل.

٦ ـ قدرة المتعلم على التعبير بالفاظ من عنده لمواقف تاريخية سبق له دراستها يمثل مستوى :ـ

( ) أ ـ التذكر.

( ) ب ـ الفهم

( ) جـ ـ التطبيق.

( ) د ـ التحليل.

٧ ـ قدرة المتعلم على استرجاع حقائق تاريخية معينة سبق له دراستها دون إضافة منه يمثل مستوى :ـ

(   ) أ ـ الفهم.

(   ) ب ـ التطبيق.

(   ) جـ ـ التذكر.

(   ) د ـ التحليل.

٨ ـ قدرة المتعلم على استخدام ما تعلمه فى مواقف جديدة وذلك فى حل مشكلة معينة يمثل مستوى :ـ

(   ) أ ـ التذكر.

(   ) ب ـ الفهم

(   ) جـ ـ التطبيق.

(   ) د ـ التحليل.

٩ـ المتعلم الذى ينجح فى صياغة المعلومات المقدمة له فى صورة مختلفة ويعبر عنها باسلوبه فإن ذلك يمثل مستوى :ـ

(   ) أ ـ التقويم.

(   ) ب ـ التحليل.

(   ) جـ ـ الفهم.

(   ) د ـ التركيب.

١٠ - المتعلم الذى تصبح لديه القدرة على انتاج كل جديد كان ينجح فى كتابة مقال عن مواقف تاريخية معينة فإنه يمثل مستوى إدراكى من مستويات :-

(   ) أ - الفهم.

(   ) ب - التركيب.

(   ) جـ - التحليل.

(   ) د - التقويم.

١١ - تتطلب أسئلة التقويم من المتعلم :-

(   ) أ - استرجاع المعلومات السابق دراستها.

(   ) ب - الحكم على التناسق الداخلى لوثيقة ما.

(   ) جـ - تفسير معلومات سبق دراستها.

(   ) د - يحلل مشكلة معينة إلى مكوناتها الجزئية.

١٢ - تتطلب أسئلة التركيب من المتعلم :-

(   ) أ - الحكم على التناسق الخارجى لوثيقة ما.

(   ) ب - تحليل مشكلة معينة فى ضوء معايير داخلية.

(   ) جـ - تفسير معلومات سبق دراستها.

(   ) د - انتاج نسق أو نظام معين.

س ٤ : تخير درساً من دروس التاريخ والذى قمت بتدريسه هذا العام خلال فترة التربية العملية والمطلوب منك :-

أ - صياغة أهداف إجرائية تقيس مستويات معرفية إدراكية مختلفة :

(تذكر - فهم - تطبيق - تحليل - تركيب - تقويم)

ب - انتاج أسئلة تحريرية فى التاريخ تقيس الأهداف الإجرائية.

اسئلة المقال فى التاريخ

الأهداف الإجرائية

(أ) ـ من المتوقع بعد دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتعلم على معرفة بالآتى : ـ

- المقصود بأسئلة المقال فى التاريخ.
- أنواع أسئلة المقال فى التاريخ.
- مزايا فى أسئلة المقال فى التاريخ
- عيوب أسئلة المقال فى التاريخ.
- مخرجات التعليم التى تقيسها أسئلة المقال فى التاريخ.
- قواعد صياغة أسئلة المقال فى التاريخ.

(ب) ـ من المتوقع بعد دراسة هذا لموضوع أن يصبح المتعلم قادراً على أن : ـ

- يكتب أسئلة مقال فى التاريخ بحيث تتوافر فيها قواعد صياغة السؤال الجيد.
- يصدر حكما على قائمة من أسئلة المقال فى التاريخ بحيث يبين نوع الصياغة جيدة أم ضعيفة.

المحاور الرئيسية للموضوع

- المقصود بأسئلة المقال فى التاريخ.
- أنواع أسئلة المقال فى التاريخ.
- مزايا أسئلة المقال فى التاريخ.
- عيوب أسئلة المقال فى التاريخ.
- مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المقال فى التاريخ.
- قواعد صياغة أسئلة المقال فى التاريخ.

الطريقة

محاضرة تتضمن شرح وتوضيح المحاور الرئيسة للموضوع.

ورشة عمل تطبيق على المحاضرة من خلال قيام عينه البحث بإنتاج أسئلة مقال فى التاريخ يراعى فيها توافر قواعد صياغة السؤال الجيد، ويتم مناقشة الإنتاج وتحديد أوجه القوة والضعف فى الاسئلة من خلال تحليلها بواسطة استمارة التحليل الخاصة بأسئلة المقال.

الوسائل المستخدمة

١ ـ محاضرة مكتوبة توزع على عينة البحث.

٢ ـ جهاز عرض الشفافيات.

خطة السير فى الموضوع

يتم تناول موضوع أسئلة المقال فى التاريخ.

- ما أنواع أسئلة المقال فى التاريخ.
- ما مزايا أسئلة المقال فى التاريخ.
- ما عيوب أسئلة المقال فى التاريخ.
- ما مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المقال فى التاريخ.
- ما قواعد صياغة أسئلة المقال فى التاريخ.

ما المقصود بأسئلة المقال فى التاريخ؟

هى أسئلة يتناول فيها المتعلم تنظيم إجابته باستخدام لغته الخاصة ويعبر عن أفكاره كتابته وكذلك تظهر قدرة المتعلم على التعبير وربط الأفكار وطريقته فى العرض المنطقى للموضوع الذى يتناوله السؤال.

ما أنواع أسئلة المقال فى التاريخ؟

تنقسم أسئلة المقال إلى نوعين : ـ

ا ـ المقال القصير «المحدود»

ب ـ المقال الطويل «المستفيض»

ا ـ المقال القصير «المحدود»

يضع هذا النوع حدودا ضيقة على المتعلم فى إعطاء الإجابة، كما أن المادة الدراسية التى يغطيها هذا النوع محدودة أيضا، وعادة ما تبدأ الأسئلة فى هذا النوع بكلمات مثل اذكر أسباب، اشرح، عرف، لخص.

ولعل تحديد مجال وشكل الإجابة فى أسئلة المقال المحدود له مزايا ومساوئ فمن مزاياه سهولة إعداد الأسئلة، وارتباطها بشكل مباشر بمخرجات التعلم الخاصة، وسهولة تقدير الدرجات.

ومن مساوئها أنها تعطى فرصة محدودة للمتعلم لإظهار قدرته على تنظيم الإجابة وتنسيقها وتكاملها، وهذا التحديد يجعل أسئلة المقال المحدود مفيدة بشكل خاص فى قياس مخرجات التعلم المرتبطة بالاستيعاب والتطبيق والتحليل ولكن قيمتها محدودة فى قياس مخرجات التعلم المرتبطة بالتأليف والتركيب والتقويم. ولعل أسئلة المقال المستفيض هى أنسب نوع بالنسبة لهذه المخرجات الأخيرة.

أمثلة لأسئلة المقال المحدود

فى ضوء دراستك لموضوع الحملة الفرنسية على مصر عام ١٧٩٨- ١٨٠١م:-

ا - اذكر الأسباب التى دفعت نابليون إلى الاستيلاء على مصر.

ب - اشرح موقف انجلترا من وجود الحملة الفرنسية فى مصر.

جـ - اذكر ثلاثة من أسباب ثورات الشعب المصرى تجاه العدوان الفرنسى عليه.

ب - المقال المستفيض

يعطى هذا النوع حرية تكاد تكون غيرمحدودة للمتعلم فى تحديد شكل ومجال الإجابة رغم أنه قد توضع بعض القيود على نوع وشكل الإجابة إلا أنها محدودة للغاية، على كل حال يجب ترك الحرية للمتعلم لإظهار براعته فى التنظيم والتأليف، والتركيب، والتقويم، ولكن يجب أن تكون هذه الحرية محدودة بما يتطلبه، السؤال من مهارات وقدرات عقلية، وبذلك يكون تنظيم الاجابة أمرا يقوم به المتعلم بناء على ما يتطلبه السؤال من استجابات.

هذا ويساعد المقال المستفيض بشكل عام على تكامل الأفكار الإبتكارية والتقويم الشامل للمادة الدراسية، وحل المشكلات بطريقة واسعة، وهذه كلها مخرجات هامة للتعلم لا يمكن قياسها بالأنواع الأخرى من الأسئلة، إلا أن المشكلة الكبرى هى صعوبة تقويم الإجابات

تقويما دقيقا، حتى يصبح هذا النوع ذا فائدة لقياس مخرجات التعلم، وهذا عمل صعب ومضيع للوقت، إلا ان أهمية المخرجات التي يقيسها هذا النوع تبرر الجهد والاهتمام الإضافيين اللذين يبذلهما المعلم في هذا السبيل.

أمثلة لأسئلة المقال المستفيض

س١- في ضوء دراستك لموضوع الصراع العربي الاسرائيلي:-

- وضح كيف ساهمت كل من انجلترا والولايات المتحدة الأمريكية في مساندة الصهيونية العالمية لتحقيق أهدافها على حساب شعب فلسطين؟

س٢- ما العوامل التي أدت إلى قيام كل من الثورة العرابية سنة ١٨٨١ وثورة سنة ١٩١٩ في مصر؟

ما مزايا اسئلة المقال في التاريخ؟

١- تتيح أسئلة المقال المجال أمام المتعلم ليعبر عن نفسه كتابة وبقدر كبير من الحرية، وحيث أن المتعلم يعطى الاجابة ولا يتعرف عليها، فإنه لا مجال أمامه للتخمين.

٢- يختار المتعلم من بين معلوماته المعلومات المتعلقة بالمشكلة التي يطرقها السؤال ثم ينظمها ويربط بينها ويخرجها في موضوع متكامل.

٣- تستخدم في قياس المهارات العقلية العليا التي يصعب قياسها بإستخدام الأسئلة الموضوعية، فمثلا إذا كان معلم التاريخ يود قياس قدرة طلابه على استخدام المعلومات الاجتماعية والاقتصادية، والسياسية بغرض التوصل الى فروض علمية خاصة بالتكوين الثقافي والسياسي للمجتمع، فإن سؤال المقال يناسب هذا الهدف بدرجة أفضل من غيره من الأسئلة.

٤- تظهر أهمية أسئلة المقال في مراحل التعليم العليا حيث يساعد المتعلم على اظهار قدرته على التفكير الابتكاري وايجاد حلول جديدة للمشكلات، وينصح باستخدام أسئلة المقال في المرحلة الابتدائية بنسبة محدودة جدا وذلك لأنها تحتاج في إجابتها إلى تعبير لغوي ربما

لا يتوافر لدى تلاميذ هذه المرحلة وبصفة عامة يفضل استخدام أسئلة المقال القصير فى المرحلة الابتدائية.

٥- الزمن الكلى لإعداد اختبار من نوع المقال أقل مما هو عليه بالنسبة للزمن الذى يحتاجه اختبار موضوعى، بمعنى أن المعلم لا يشعر بأنه يستهلك جزءا واضحا من وقته فى صياغة الأسئلة، مع أن السؤال الواحد يستحق وقتا أطول فى صياغته، إذا قورن بسؤال موضوعى.

٦- تشجيع المتعلم على تنظيم وربط المعلومات فى المادة الدراسية، بدلا من تفتيتها.

٧- إذا أحسن صياغة أسئلة المقال فإنها تدفع المتعلمين إلى التعود على العادات الدراسية الجيدة التى تمكنهم من الالمام بالحقائق الهامة، وإدراك العلاقات بينها واستيعاب المادة استيعابا شاملا.

ما عيوب أسئلة المقال فى التاريخ؟

على الرغم من أهمية هذا النوع من الأسئلة إلا أن هناك العديد من أوجه النقد التى وجهت إليها ومن أهم تلك الانتقادات ما يلى:-

١- نظرا لطبيعة أسئلة المقال التى تحتاج وقتا طويلا فى الإجابة عنها فإن عدد الأسئلة وبخاصة فى المقال المستفيض يكون قليلا.

٢- يقوم المتعلم بكتابة الإجابة بكلماته، وذلك فإن القدرة على الكتابة سوف تؤثر على الدرجة التى يحصل عليها المتعلم.

٣- الطبيعة الذاتية لتقدير الدرجة، حيث تتدخل ذاتية المصحح فيميل إلى الإجابة التى يظهر فيها خط جميل ومنسق بصرف النظر عن مضمون الإجابة ، وبالتالى يكون عامل جودة الخط أحد عوامل تقدير الدرجة بالرغم من أن الهدف ليس قياس جودة الخط وإنما التعرف على معلومات تاريخية معينة.

٤- يستغرق تصحيح أسئلة المقال وقتا طويلا.

٥- عند صياغة اختبار فى صورة أسئلة مقال فقط فإنها تكون غير شاملة لجميع أجزاء المقرر.

٦- عدم الاتفاق فى الدرجات لو قام أكثر من مصحح بتقدير درجة سؤال واحد.

٧- تؤدى إلى خوف التلاميذ من الامتحانات، وتحتاج إلى وجود إجابات نموذجية.

ملاحظة

هذا ويمكن استخدام أسئلة المقال فى مادة التاريخ وذلك عن طريق اتباع الآتى:-

١- تدريب الطلاب عليها أثناء الدراسة عن طريق الإجابة الصحيحة.

٢- إعداد نماذج اجابة قبل تصحيح الامتحانات بوقت كاف.

٣- تصحيح السؤال دون معرفة اسم المتعلم.

٤- تحديد الهدف من السؤال قبل صياغته.

٥- استخدام المقال القصير حتى يتضمن الامتحان الواحد عدداً كبيراً من الأسئلة.

ما مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المقال فى التاريخ؟

يمكن قياس جميع مخرجات التعلم المعرفية الادراكية من تذكر لمعلومات واستيعاب وتطبيق لها، وتحليل للمواقف التاريخية وتركيب وتقويم تلك الأحداث التاريخية، إلا أنه لا يجب استخدام هذا النوع فى المستوى الأول "تذكر المعلومات" ويمكن القول أن أهم الأهداف التى يقيسها المقال تتمثل فيما يلى:-

١- القدرة على التعبير الكتابى، حيث تظهر أهمية هذا النوع فى القدرة على الإنتاج والتكامل والتعبير عن الأفكار.

٢- القدرة على انتقاء المعلومات التاريخية وتنظيمها والربط بينها إذ أن المتعلم يقوم باستدعاء الاجابة التى يراها

٣- القدرة على الابتكار وهذا الهدف يرتبط ارتباطا كبيرا بالهدفين السابقين فقد يقوم المتعلم بإعادة تنظيم وتأليف بعض عناصر المقرر بطريقة جديدة إذا كان السؤال يتطلب ذلك.

٤- القدرة على التفكير الناقد والتقويم وتظهر الميزة الكبرى لهذا الهدف فى دراسة قضايا تاريخية معينة وإبراز وجهات النظر المختلفة تجاه تلك القضايا.

ما قواعد صياغة اسئلة المقال فى التاريخ؟

١- يجب تحديد المشكلة بوضوح، مع العلم أنه أثناء كتابة أسئلة المقال تمر إلى ذهن الكاتب توقعات حول طبيعة الاجابة وكثيرا ما يجد الطالب نفسه مضطرا لأنه يكون قارئا للأفكار حتى يتمكن من تحديد المشكلة التى يجب عليه ان يجيب عنها إلا أن سؤال المقال لا يكون صالحا اذا لم يتمكن الطلاب من فهمه بنفس الطريقة وعندما يفهم الطلاب السؤال بطرق مختلفة فإنهم فى واقع الأمر يجابهون أسئلة يصعب فيها التقويم فى أحسن الأحوال، ولعله من المفيد أن يراجع الزملاء أسئلة بعضهم البعض بنظرة ناقدة لإزالة الغموض وعدم الوضوح فى صياغة الأسئلة إن وجد.

مما سبق يجب أن تكون المشكلة محددة، حيث يصعب على الطالب أن يجيب بكفاءة عن سؤال يغطى جزءا كبيرا من المحتوى ومثل هذا السؤال لا يكشف إلا عن تعميمات واسعة غير مدعمة إلا ان سؤالا غير محدد مثل «اشرح الحملة الفرنسية على مصر ١٧٩٨م» يدعوا إلى كتابة عشوائية لكل ما يعرفه الطالب واللجوء إلى التخمين غير الصحيح، وكلاهما يقلل من صلاحية السؤال.

- مثال......

وضح النتائج السياسية والاقتصادية للحملة الفرنسية على مصر؟

٢- يجب ذكر تعليمات أسئلة المقال بكل وضوح، ويجب أن يعرف الطلاب المطلوب منهم بدقة، وكم من الوقت عليهم أن يصرفوا على كل سؤال، وما طبيعة المعلومات اللازم توافرها فى الإجابة، وما الطريقة التى يجب أن يتبعوها فى كتابة الإجابات، كما يجب أن تتضمن

التعليمات الوزن النسبى لكل سؤال سواء بالنسبة للاختبار ككل أم فى أجزاء منه ونقدم فيما يلى مثالا على ذلك:

تعليمات

أجب من فضلك عن الأسئلة الخمسة التالية :-

يجب أن تتضمن الإجابة أسئلة لقراءاتك الخارجية، ويجب ألا تزيد الإجابة بالنسبة لكل سؤال عن (صفحة واحدة) مع العلم أنه يخصص لكل سؤال عشر درجات، تستخدم اثنتان منها لتقويم مهارات تنظيم الاجابة.

٣- استخدم مادة جديدة أو تنظيما جديدا لها عند صياغتك لأسئلة المقال.

٤- ابدأ جملة سؤال المقال بكلمات أو عبارات مثل "قارن"، وبين الفرق"، "أعط أسباب"، "أعط أمثلة من عندك"، "وضح كيف"، "أنقد"، "ميزبين"، "وضح"، ولعل استخدام مثل هذه الكلمات والتعابير مقترنة بالمادة الجديدة يساعد فى صياغة مهمات تطلب من المتعلم أن يختار من معرفته وأن ينظمها ويوظفها، وعليك أن تتجنب بدء سؤال المقال بكلمات مثل «من»، «متى»، «ماذا»، لأن مثل هذه الكلمات تتطلب استدعاء المعلومات فقط وبخاصة إذا كان المتعلم قد سبق له دراسة هذا الموضوع.

٥ - عندما يتناول السؤال قضية جدلية فيجب أن يكون التساؤل فيه ومن ثم تقويمه، على أساس ما يقدم من أدلة أو شواهد لموقف معين وليس على أساس الموقف المتبنى

٦ - تأكد من أن السؤال يسأل عن أداء هو نفس الأداء الذى تريد بالفعل من الطالب أن يظهره.

٧ - عدل طول الاجابة المطلوبة، ودرجة التعقيد فيها بما يتلاءم مع مستوى النضج عند الطلبة.

٨ - صياغة الأسئلة بأسلوب مبسط حتى يتمكن الطلاب من فهم المطلوب، ونعنى بذلك أنه عند

كتابة سؤال مقال يجب أن تكون كلماته بسيطة تراعى العمر الزمنى للمتعلم حيث إن ألفاظ السؤال بالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية يجب أن تراعى رصيد الكلمات والمفاهيم عند هذا السن المبكر وكذلك بالنسبة للطلاب بالمرحلة الثانوية ويجب أن تضع فى اعتبارك أن كل كلمة تكتب فى نص السؤال يجب أن تكون معروفة لدى المتعلمين موضوع الاختبار، ولا يجب أن تكتب كلمات فى السؤال لم يسبق للطلاب دراستها من قبل وبالتالى يفقد السؤال قيمته.

٩ – عدم وضع أسئلة اختيارية إلا إذا كان الناتج التعليمى يتطلب ذلك، لأن إعطاء فرصة الاختيار تجعل من الصعب موازنة الطلاب بعضهم بالبعض الاخر من حيث تحصيلهم لأهداف الوحدات الدراسية، كما يشجعهم على ترك أجزاء من المادة الدراسية.

قراءات إضافية   اولا – مراجع عربية

١ – عبد العزيز حسين زهران : المرجع فى بناء الاختبارات، القاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية، ١٩٨٤، ص ١٩ – ص ٢٠

يستعرض المؤلف الحالات التى تستخدم فيها أسئلة المقال كما يذكر مقارنه بين أسئلة المقال والأسئلة الموضوعية

٢ – روبرت ثورندايك، اليزابيث هيجن : القياس والتقويم فى علم النفس، (ترجمة عبد الله زيد الكيلانى، عبد الرحمن عدس) مركز الكتب الاردنى، بدون ، ص ص ٢٤٨ ـ ٢٥٢.

حيث يعرض الكتاب مجموعة من المقترحات التى يمكن للمعلم من خلال اتباعه لها ان يصيغ أسئلة مقال جيدة.

٣ – رجاء محمود أبو علام : قياس وتقويم التحصيل الدراسى، الكويت، دار القلم، الطبعة الأولى، ١٩٨٧، ص ص ١٥٤ـ ١٦٦.

ويتناول المؤلف فى هذا الجزء من الكتاب المقصود بأسئلة المقال وخصائصها ومخرجات التعلم التى تقيسها ثم يتناول قواعد صياغة أسئلة المقال مع عرض لمجموعة من الأسئلة فى التخصصات المختلفة.

ثانياً – مراجع اجنبية

1 - Hanna, Gerald S. : "Better teaching through Better Measurment", USA, harcourt Brace Jovanovich inc, 1993 pp 193 - 215

يستعرض المؤلف فى هذا الجزء من الكتاب المقصود بأسئلة المقال ومميزاتها وعيوبها ومخرجات التعلم التى تقيسها ثم يعرض أخيراً بعض القواعد التى يمكن الأخذ بها عند كتابة اسئلة المقال.

2-Wiersma,W., and gurs, s. G,"Educational measarment and testing" london, Allyn and Bacon, Boston, sydney, tronto, and ed, 1990. pp 69 - 85.

يتناول الكتاب مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المقال وقواعد صياغتها

التقـــويم

تعلميات

س١- أجب من الأسئلة التـاليـة بحيث تكون إجـابتك فى صـورة نقـاط مـحـدودة وواضـحـة وباختصار.

مع العلم أن درجة السؤال كل ١٥ درجة (خمس عشر درجة) موزعة على فقراته كما هو موضح أمام كل فقرة:-

فى ضوء دراستك لموضوع أسئلة المقال :ـ

ا ـ ما المقصود بأسئلة المقال فى التاريخ. (درجة واحدة).

ب ـ ما مزايا أسئلة المقال فى التاريخ. (درجتان).

جـ ـ ما عيوب أسئلة المقال فى التاريخ. (درجتان).

د ـ ما مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المقال فى التاريخ. (خمس درجات).

هـ ـ ما القواعد التى يجب وضعها فى الاعتبار عند صياغة أسئلة المقال فى التاريخ (خمس درجات).

تعليمات

س٢- ضع علامة (√) أو علامة (×) أمام العبارات التالية وذلك على يمين العبارات فى المكان المحدد فيما يتفق ورأيك.

(   ) ١ ـ من مميزات أسئلة المقال أنها تقلل تخمين الإجابة الصحيحة أمام المتعلم.

(   ) ٢ ـ قياس المستويات العليا من التفكير تُختص به أسئلة المقال.

(   ) ٣ ـ من عيوب أسئلة المقال أنها تغطى جزءاً بسيطاً من المقرر.

(   ) ٤ ـ لوضع اختبار جيد من نوع المقال يراعى أن يكون هناك فرصة للإختيار من بين الأسئلة.

(   ) ٥ ـ ترك الحرية للمتعلم لكى يستجيب لسؤال المقال أفضل من وضع تعليمات تحدد له مدى الإجابة.

تعليمات

س٣- اقرأ الأسئلة التالية من نوع المقال وحدد إذا كانت الصياغة جيدة أو ضعيفة ثم بين جانب الضعف في الصياغة إن وجد.

السؤال الأول

- اذكر الإحتلال الإنجليزى لمصر ١٨٨٢م.

السؤال الثانى

- تكلم عن الحملة الفرنسية على مصر ١٧٩٨- ١٨٠١م.

السؤال الثالث

فى ضوء دراستك للحملة الفرنسية على مصر ١٧٩٨- ١٨٠١م

- أجب عن الأسئلة التالية : علما بأن درجة السؤال (١٥) درجة موزعة كما هو موضح أمامك.

أ - اشرح الاسباب الحقيقية للحملة الفرنسية على مصر(٥ درجات).

ب - وضـــح اسبـــاب فشـــل نابليون فى تحقيق أهدافه من الحملة الفرنسية على مصر (٥ درجات).

جـ - اشرح موقف الشعب المصرى من الحملة الفرنسية منذ وصولها إلى الاسكندرية حتى خروجها من مصر عام ١٨٠١م (٥ درجات).

أسئلة الإكمال فى التاريخ

الأهداف الإجرائية

(أ) - من المتوقع بعد دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتعلم على معرفة بالآتى :-

- المقصود بأسئلة الإكمال فى التاريخ.
- مزايا أسئلة الإكمال فى التاريخ.
- عيوب أسئلة الإكمال فى التاريخ.
- مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الإكمال فى التاريخ.
- قواعد صياغة أسئلة الإكمال فى التاريخ.

(ب) - من المتوقع بعد دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتعلم قادراً على أن :-

- يكتب أسئلة الإكمال فى التاريخ بحيث تتوافر فيها قواعد صياغة السؤال الجيد.
- يصدر حكماً تجاه أسئلة الإكمال فى التاريخ بحيث يحدد جوانب الضعف والقوة فى صياغتها.

المحاور الرئيسية للموضوع

- المقصود بأسئلة الإكمال فى التاريخ.
- مزايا أسئلة الإكمال فى التاريخ.
- عيوب أسئلة الإكمال فى التاريخ .
- مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الإكمال فى التاريخ.
- قواعد صياغة أسئلة الإكمال فى التاريخ.

الطريقة

١ - محاضرة تتضمن شرح وتوضيح المحاور الرئيسة للموضوع.

٢ - ورشة عمل وتتضمن مجموعة من الأنشطة كتطبيق على المحاضرة.

الوسائل المستخدمة

١ - محاضرة مكتوبة توزع على عينة البحث.

٢ - جهاز عر   الشفافيات

خطة السير فى الموضوع

تتضمن المحاضرة الاجابة عن التساؤلات التالية : ــ

- ما المقصود بأسئلة الإكمال فى التاريخ؟
- ما مزايا أسئلة الإكمال فى التاريخ؟
- ما عيوب أسئلة الإكمال فى التاريخ؟
- ما مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الإكمال فى التاريخ؟
- ما قواعد صياغة أسئلة الإكمال فى التاريخ؟

ما المقصود باسئلة الإكمال فى التاريخ؟

يتطلب هذا النوع من الأسئلة أن يقوم المتعلم بإكمال عبارة غير كاملة أو كلمات يستدعيها من الذاكرة، أى أن هذا النوع من الاختبارات ليس مقيداً وإنما يسمى أحياناً بالاختبارات الحرة، وتعنى بذلك أن الطلاب يجب عليهم أن يبنوا اجابتهم أكثر من اختيارها من بين البدائل ويطلق على هذا النوع من الأسئلة أحياناً شبه الموضوعى لأنه يقع موقعاً وسطاً بين أسلة المقال بنوعيها والأسئلة الموضوعية ويتصف هذا النوع من الأسئلة بأن له بعض خصائص أسئلة المقال وبعض خصائص الأسئلة الموضوعية.

ولهذا النوع من الأسئلة ثلاث صور هى :ــ

ا ـ صور السؤال

وفيه يعطى سؤال للمتعلم يتطلب الاجابة عنه بكلمة أو أكثر.

مثال

ما اسم القائد المسلم الذى انتصر على الصلبيين فى موقعة حطين عام ٥٨٣ هـ؟

ب ــ صورة الإكمال

وفيه تعطى عبارة ناقصة للمتعلم يقوم باكمالها

مثال

تعليمات

أكمل ما يأتى بوضع الكلمة المناسبة فى الفراغ :

١ ـ تخـــلص محمد على من المـــماليك فى مذبحة القلـعة عـــام ------ ميلادية.

٢ ـ أحتل الإنجليز القاهرة بعد استسلام عرابى فى ١٤ سبتمبر عام ------ ميلادية.

جـ ـ صورة الترابط

وهى تتكون من تمرين به عدة فقرات مجتمعة تتشابه فى طريقة الإجابة عنها وتستخدم هذه الطريقة لتوفير جهد القراءة على المتعلم كما أنها اقتصادية أيضاً من حيث الطباعة واستهلاك الورق.

مثال

تعليمات

اكتب امام كل موقعة حربية مما يأتى العام الميلادى الذى حدثت فيه : ـ

(١) مـوقـــعة العـريـــش ( ).

(٢) مـوقـعة التـل الكبـــير ( ).

(٣) موقعة نوارين البحرية ( ).

(٤) موقعة أبى قير البحرية ( ).

ثانياً – ما مزايا أسئلة الإكمال فى التاريخ ؟

– فرصة التخمين فى هذا النوع أقل من الاختبارات الموضوعية الأخرى.

– تصحيحها سهل بالمقارنة مع أسئلة المقال.

– تمتع بموضوعية أكثر من أسئلة المقال.

– يمكن أن تغطى جزءاً كبيراً من المادة بالإضافة إلى أنها سهلة الإعداد.

– تعتبر ذات أهمية كبيره فى قياس مستوى التذكر.

ثالثاً – ما عيوب أسئلة الإكمال فى التاريخ ؟

– تعتمد على الحفظ والاستظهار للمعلومات والحقائق التاريخية الواردة فى المقررات المدرسية.

– يتم تصحيحها عن طريق قراءة الجمل ومن ثم فإنها تأخذ وقتاً أطول فى التصحيح.

– غالباً ما يكون تصحيحها غير موضوعى بمعنى أن الطلاب كثيراً ما يأتون بإجابات صحيحه غير متوقعه وغير موجودة فى نموذج الإجابه، بالإضافة إلى أن الموضوعية تقل باستخدام كلمات غامضة فى السؤال.

– هذا النوع من الأسئلة يستلزم كتابة الإجابة، ولذلك قد يضار المتعلم البطئ فى الكتابة.

– لا يقيس الأهداف العليا مثل الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب ، التقويم.

ما مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الإكمال فى التاريخ؟

(أ) اختبار معانى المفردات والمصطلحات

مثال.. **صورة سؤال**

- ما المقصود بنظام الالتزام فى الزراعة ؟
- ما المقصود بالديموقراطية ؟

صوره عبارة ناقصة

- تعرف الديموقراطية بأنها..
- يعرف نظام الإلتزام فى الزراعة بأنه..

ب- اختبار المخرجات المتعلقه بالحقائق البسيطة كالأسماء والتواريخ والأحداث والأماكن والأوصاف البسيطة.

مثال

صورة عبارة ناقصة

- الدولة التى أسسها صلاح الدين تسمى باسم..
- حاولت حملة فريزر الانجليزية الاستيلاء على مصر عام.............. ميلادية ولكنها فشلت.

جـ- قياس المخرجات المتعلقة بمعرفة الطريقة أو الأسلوب .

مثال

صورة سؤال

ـ ما أسباب الحملة الفرنسية على مصر سنة ١٧٩٨ ميلادية؟

صورة عباره ناقصة

أسباب الحملة الفرنسية على مصر عام ١٧٩٨ هى كالآتى : ـ

١ ـ ....

٢ ـ ....

٣ ـ ....

٤ ـ ....

د ـ قياس المخرجات المتعلقة بقياس التفسير البسيط للمعلومات.

صورة سؤال

ـ ما الأسباب التى أدت إلى فشل نابليون بونابرت فى الاستيلاء على عكا؟

صورة عبارة ناقصة

فشل نابليون بونابرت فى الاستيلاء على عكا وذلك للأسباب التالية : ـ

١ ـ ....

٢ ـ ....

٣ ـ ....

٤ ـ ....

مما سبق يتضح لنا أن أسئلة الإكمال لا تصلح إلا لقياس مستويات بسيطة من الأهداف وكثيراً ما ينتقد هذا النوع من الأسئلة بأنه يركز على الحقائق إلا أنه يجب ألا ننسى أن تعلم الحقائق هو أحد الأهداف الهامة لجميع مراحل التعليم وأنسب أنواع الأسئلة لقياس هذا الهدف إنما هو سؤال الإكمال .

ما قواعد كتابة أسئلة الإكمال فى التاريخ؟

١- يجب أن يكون المطلوب من السؤال محدداً

مثال

صيغة ضعيفة

- أين يقع المسجد الأقصى؟

تعليق

الإجابة عن السؤال السابق غير محددة، فيمكن أن تكون الإجابة (فلسطين، أو بلاد الشام، أو مدينه القدس) وغير ذلك من الإجابات التى قد تكون كلها صحيحة .

مثال

صيغة جيدة

ما اسم المدينة التى يقع بها المسجد الأقصى؟

تعليق

الإجابة عن السؤال السابق واضحة ومحددة حيث يستجيب المتعلم بإجابة واحدة وهى (مدينه القدس).

٢- يفضل أن يكون فى كل فقرة فراغ واحد فقط ، كى يقيس هدفاً واحداً فقط ويمكن أن يكون أكثر من فراغ مع اعتبار أن كل فراغ يقيس هدفاً قائماً بذاته.

مثال

صيغة ضعيفة

ـ تخلص محمد على من الزعامة الشعبية بنفى عمر مكرم إلى دمياط عام .... ميلادية. بينما تخلص من المماليك فى مذبحة القلعة عام ...... ميلادية

مثال

صيغة جيدة

ـ تخلص محمد على من الزعامة الشعبية فنفى عمر مكرم إلى دمياط عام ...... ميلادية
ـ تخلص محمد على من الزعامة الشعبيه فنفى عمر مكرم إلى دمياط .... ميلادية

تعليق

من قراءة السؤال السابق يتضح أنه قد تم صياغة كل فكرة بمفردها فى صورة سؤال مستقل بذاته وفى ذلك سهولة للمتعلم فى أن يستجيب للسؤال دون تشتيت لذهنه .

٣- يجب أن يكون الفراغ الذى يكمله المتعلم بالقرب من نهايه العباره وليس فى بدايتها.

مثال

صيغة ضعيفة

.... حكم مصر عام ١٨٠٥ م

مثال

صيغة جيدة

اسم الحاكم الذى تولى حكم مصر عام ١٨٠٥ م هو ....

تعليق

فى السؤال السابق نجد أن المطلوب من المتعلم أصبح أكثر وضوحاً وتحديداً فى حالة جعل الفراغ فى نهاية العبارة حيث تم طرح المشكلة عليه أولاً.

٤ - يجب أن يلاحظ المعلم ألا تكون الكلمة المطلوبة لأحد الفراغات متضمنة فى سؤال آخر بحيث يستطيع المتعلم بقراءة جميع الأسئلة أن يكمل بعضها.

٥ - يجب أن يتحاشى المعلم الكلمات الغريبة أو المصطلحات غير المألوفة للتلاميذ، بمعنى أن يراعى طبيعة المادة الدراسية وطبيعة المرحلة العمرية.

٦ - يجب أن يتجنب المعلم نقل عبارات بنص الكتاب، حيث إن البعض يلجأ عند كتابة أسئلة الإكمال إلى أن ينقل عبارات بنص الكتاب دون أن يكون لها معنى مما يشجع التلاميذ على الحفظ والاستظهار دون فهم المعنى.

٧ - يجب أن يخصص الفراغ المطلوب تكميله لقياس الجوانب الهامة من المادة الدراسية.

قراءات اضافية اولا ـ مراجع عربية

١ ـ عبد العزيز حسين زهران : المرجع فى بناء الاختبارات، القاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية، ١٩٨٤، ص ٤٧

يستعرض المؤلف التعريف لأسئلة الإكمال كما يذكر بعض القواعد التى يجب مراعاتها عند كتابة أسئلة الإكمال.

٢ ـ روبرت ثورندايك، اليزابيث هيجن: القياس والتقويم فى علم النفس، (ترجمة عبد الله زيد الكيلانى، عبد الرحمن عدس) مركز الكتب الاردنى، بدون ، ص ص ٢٤٨ ـ ٢٥٢.

حيث يعرض الكتاب مجموعة من المقترحات التى يمكن للمعلم من خلال اتباعه لها ان يصيغ أسئلة إكمال جيدة.

٣ ـ رجاء محمود أبو علام : قياس وتقويم التحصيل الدراسى، الكويت، دار القلم، الطبعة الأولى، ١٩٨٧، ص ص١٦٩ ـ ١٧٩

ويتناول المؤلف فى هذا الجزء من الكتاب المقصود بأسئلة الإكمال وخصائصها ومخرجات التعلم التى تقيسها ثم يتناول قواعد صياغة أسئلة الإكمال مع عرض لمجموعة من الأسئلة فى التخصصات المختلفة.

ثانياً ـ مراجع اجنبية

1 - Hanna, Gerald S. : "Better teaching through Better Measurment", USA, harcourt Brace Jovanovich inc, 1993 pp 136 - 141

يستعرض المؤلف فى هذا الجزء من الكتاب المقصود بأسئلة الإكمال ومميزاتها وعيوبها ومخرجات التعلم التى تقيسها ثم يعرض أخيراً بعض القواعد التى يمكن الأخذ بها عند كتابة اسئلة الإكمال.

2 - Wiersma, W., and gurs, s. G,"Educational measarment and testing" london, Allyn and Bacon, Boston, sydney, tronto, and ed, 1990, pp 67-69

يتناول الكتاب مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الإكمال وقواعد صياغتها

التقــويم

أولاً

تعلميات

اقرأ الأسئلة التالية من نوع الإكمال جيداً والمطلوب منك أن تصدر حكماً على صياغة السؤال من حيث مدى توافر قواعد كتابة السؤال الجيد فى كل سؤال من الأسئلة التالية، وذلك بوضع عــلامــة (√) فيما يتفق ورأيك داخل المربعات المحددة، ثم حدد جانب الضعف فى الصياغة إن وجد، وذلك فى الفراغات المحددة أسفل كل فقرة .

صياغة جيدة	صياغة ضعيفة	السؤال
☐	☐	نجح .... فى هزيمة .... عام ١٨٠٠ م.
☐	☐	يعد .... من زعمـاء مصـر الذين وقـفـوا فى وجـه الاحـتـلال
☐	☐	تخلص محـمـد على من الممـاليك فى مـذبحة القلعـة عـام ....
☐	☐	تحطم الأسطول الفرنسى فى موقعة أبى قير البحرية بينما إنتصر نابليون على .... فى موقعة أبى قير البحرية وفشل نابليون فى الاستيلاء على مدينة .... بسبب شجاعة أحمد باشا
☐	☐	تحطم الأسطول المصرى فى موقعة .... عام ....
☐	☐	من أسباب الحملة الفرنسية على مصر عام ١٧٩٨ م : ١ـ .... ٢ـ .... ٣ـ ....

ثانياً

تعليمات ضع علامة (√) أو علامة (×) أمام العبارات التالية وذلك فى المربعات المحددة فيما يتفق ورأيك .

العبارة	(√) صواب	(×) خطأ
١ - من قواعد كتابة أسئلة الإكمال أن تكون الفراغات فى بداية العبارة.		
٢ - من قواعد كتابة أسئلة الإكمال أن تتساوى الفراغات فى العبارات المختلفة.		
٣ - كثرة الفراغات فى أسئلة الإكمال دليل على دقة الصياغة.		
٤ - من مميزات أسئلة الإكمال أن التخمين مستبعد تماماً قبل المتعلم.		
٥ - من قواعد صياغة أسئلة الإكمال نقل العبارة كما هى بنص الكتاب.		
٦ - من قواعد أسئلة الإكمال أن تكون هناك إجابة واحدة صحيحة لكل فراغ بالعبارة.		

ثالثاً

تخير موضوعاً من موضوعات التاريخ التى قمت بتدريسها خلال فترة التربية العملية هذا العام وفى ضوء الأهداف التى حددتها حاول أن تكتب قائمة لمجموعة من أسئلة الإكمال بحيث تلتزم بقواعد الصياغة السابق ذكرها .

أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ

الأهداف الإجرائية

(أ) ـ من المتوقع بعد دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتعلم على معرفة بالآتى :ـ

- المقصود بأسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- مزايا أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- عيوب أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- قواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.

(ب) ـ من المتوقع بعد دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتعلم قادراً على أن :

- يكتب أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ بحيث تتوافر فيها قواعد صياغة السؤال الجيد.
- يصدر حكماً على قائمة من أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ بحيث يتبين نوع الصياغة (جيدة أم ضعيفة).

المحاور الرئيسية للموضوع

- المقصود بأسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- مزايا أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- عيوب أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ .
- مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.
- قواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ.

الطريقة

١ ـ محاضرة تتضمن شرح وتوضيح للمحاور الرئيسة للموضوع.

٢ ـ ورشة عمل وتتضمن تطبيق على المحاضرة من خلال قيام عينة البحث بإنتاج أسئلة من نوع الصواب والخطأ بحيث يراعى فيها قواعد صياغة السؤال الجيد، ويتم مناقشة الإنتاج وتحديد أوجه القوة والضعف فى الأسئلة من خلال

تحليل تلك الأسـئلة بواسطة اسـتمـارة التـحليل الخـاصـة بأسـئلة الصـواب والخطأ.

الوسائل المستخدمة

١ – محاضرة مكتوبة توزع على عينة البحث.

٢ – جهاز عرض الشفافيات.

خطة السير فى الموضوع

يتم تناول موضـوع أسئلة الصواب والخطأ من خلال عرض مـجموعة من التسـاؤلات فى بداية المحاضرة، وتناول كل منها أثناء المحاضرة بالشرح والتوضيح، وهى كالآتى :

- مـا المـقـصـود بأسـئلة الصـواب والخطأ فى التـاريخ؟
- مـا مـزايا أسـئلة الصـواب والخطأ فى التـاريخ؟
- مـا عـيـوب أسـئلة الصـواب والخطأ فى التـاريخ؟
- ما مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ؟
- مـا قـواعـد صـيـاغـة أسـئلة الصـواب والخطأ فى التـاريخ؟

ما المقصود بأسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ؟

هى أسئلة الاختيار من بدلين مثل (صواب - خطأ)، (نعم - لا)، (موافق - معارض)، و(مرضى، غير مرضى) ولايطلب فى هذا النوع من الأسئلة أكثر من ذلك، سوى فى بعض الحالات التى قد يطلب فيها المعلم أن يعيد الطالب صياغة بعض الأسئلة بمعنى أن يطلب المعلم إعادة تصحيح العبارات الخطأ، الغرض من ذلك التعرف على مدى استخدام التخمين فى الإجابة.

وحيث إن أكثر البدائل شيوعاً هى الصواب والخطأ كثيراً ما يطلق على هذا النوع أسئلة الصواب والخطأ، على الرغم من أن بعض صور هذا النوع تبعد عن الصورة البسيطة للصواب والخطأ بحيث يصبح لها صورتهاالمميزة، ولذلك فإن نوع الصواب والخطأ يدخل تحت نوع أعم هو ما يطلق عليه (الاستجابة البديلة) ويجب أن تسبق الأسئلة أو العبارات تعليمات تحدد كيف يستجيب المتعلم للسؤال.

مثال

لتعليمات السؤال

اقرأ كل عبارة من العبارات التالية بعناية فإذا كانت صحيحة ضع دائرة حول الحرف (ص) وإذا كانت خطأ ضع دائرة حول (غ).

ويمكن أن نميز ثلاث صور لأسئلة الصواب والخطأ : -

١- الصورة البسيطة

تتكون من عبارة يستجيب لها المتعلم بأن يبين إذا كانت صحيحة أوخاطئة

مثال:

تعليمات

ضع عـــلامـــه (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة الخطأ وذلك بين القوسين على يمين العبارات فيما يلى : -

( ) تـم تعـريب النقـود بالسـكة العـربية زمـن الخليـفة عبـد الملك بن مروان.

( ) أول من أمر بجمع الأحاديث النبوية الشريفة هو الخليفة أبو بكر الصـديق.

( ) ظهر العنصر التركى فى الدولة الإسلامية فى عهد الخليفة هارون الرشيد.

٢- الصور المركبة

تتكون من عبارة ناقصة تكملها عدة إجابات مقترحة، ويبين المتعلم صواب أو خطأ كل إجابة.

مثال

تعليمات

اقرأ العبارة التالية وضع دائرة حول الحرف (ص) إذا كانت صحيحة ودائرة حول الحرف (خ) إذا كانت خطأ.

يرجع فضل معرفه الكتابة المسمارية إلى :

ص خ - ١ - العراقيين

ص خ - ٢ - المصريين

ص خ - ٣ - الصينيين

٣- صورة تصحيح الخطأ

أسئلة هذة الصورة تشبه أسئلة الصورة البسيطة إلا أن بها كلمة رئيسية أو هامة وضع تحتها خط، فإذا كانت العبارة خطأ يقوم المتعلم بوضع الكلمة الصحيحة فى المكان المخصص لذلك بحيث تصبح العبارة صحيحة بعد استبدال الكلمة الصحيحة بالكلمة الخطأ.

مثال

تعليمات

اقرأ العبارات التالية وضع دائرة حول الحرف (خ) إذا كانت الكلمة التى تحتها خط خطأ، وضع دائرة حول الحرف (ص) إذا كانت الكلمة التى تحتها خط صحيحة ثم انقل الكلمة الصحيحة فى المكان الخالى فى كلتا الحالتين.

ص خ - ١ - احتلت انجلترا مصر عام ١٨٣٠م. ....

ص خ - ٢ - تولى محمد على حكم مصر عام ١٨١٢م. ....

ص خ - ٣ - تم جلاء الحملة الفرنسية عن مصر عام ١٩٠١ م. ....

ما مزايا أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ؟

١ - يمكن عن طريق هذا النوع من الاختبارات أن يشتمل الاختبار على عدد كبير من الأسئلة وبالتالى إمكانية الإجابة عن عدد كبير من الأسئلة فى زمن أقل.

٢ - من السهل تصحيح مثل هذا الاختبار بدقة وموضوعية.

٣ - سهولة تصميم أسئلة من هذا النوع، مع العلم أن بناء أسئلة جيدة الصياغة من نوع الصواب والخطأ يرجع غالباً إلا أن واضع الاختبار يلجأ إلى الكتاب المقرر ويأخذ منه عبارات بنصها، ويجعل نصفها صحيح ونصفها الآخر خطأ، ثم يقدم هذه العبارات للمعلمين كاختبار صواب وخطأ، وهذه الطريقة فى وضع الأسئلة تجعل السؤال إما واضحاً جداً أو غامضاً لا يمكن الإجابة عنه، ولهذا يمكن القول أن بناء أسئلة ضعيفة أمر سهل ولكن بناء أسئلة تقيس مخرجات هامة للتعلم وجيدة الصياغة أمر يتطلب مهارة كبيرة.

ما عيوب أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ ؟

١ - كثير من المعلومات التى تختبر بهذه الطريقة لا ترقى إلى قياس العمليات العقلية العليا مثل التحليل والتركيب والتقويم، فهى لا تصلح فى معظم الأحيان إلا لقياس التذكر والفهم.

٢ - قد يعرض هذا النوع من الأسئلة الطالب إلى حفظ معلومات غير صحيحة، لأنه يشتمل على معلومات غير صحيحة قد ترسخ فى ذاكرة الطالب .

٣ - كتابة العبارة التى تكون صحيحة بوضوح أو خطأ بوضوح، دون إعطاء الإجابة أمر فى غاية الصعوبة.

٤ - نسبة التخمين عالية جداً فى هذا النوع من الأسئلة حيث تصل إلى (٥٠ ٪) وهى أعلى نسبة احتمال ممكنه ويرجع هذا إلى أنه لا يوجد أمام المتعلم سوى اختيارين

فقط، لذلك فإن الطالب الذى لا يعرف لديه فرصة تصل إلى ٥٠٪ فى الإجابة بشكل صحيح على السؤال.

ما مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ؟

١ - قياس معرفة الحقائق والمفاهيم البسيطة ومعانى المصطلحات.

٢ - قياس قدرة المعلم على تمييز الحقيقة من الرأى، وفى هذه الحالة نضع اختيارين أحدهما إذا كانت العبارة حقيقة ،والثانى إذا كانت العبارة تمثل رأيا وقد نضع ثلاثة اختيارات أحدهما عندما تكون العبارة صحيحة، والثانى عندما تكون خطأ والثالث عندما تمثل العبارة رأياً.

مثال

تعليمات

اقرأ العبارات التالية ثم ضع دائرة حول الحرف (ص) إذا كانت العبارة صحيحة ودائرة حول الحرف (خ) اذا كانت خطأ ودائرة حول الحرف (ر) اذا كانت تمثل رأياً.

ص خ ر - ١ - أصبحت مصر تحت سيطرة الانجليز عام ١٨٨٢ م

ص خ ر - ٢ - تولى محمد على حكم مصر عام ١٨٨٢م

ص خ ر - ٣ - يعتبر محمد فريد زعيماً وطنياً دافع عن كرامة مصر .

وكثيراً ما تتضمن أسئلة الصواب والخطأ عبارات تمثل أراء شخصية، ويطلب من المتعلم الاجابة عنها «بصح » أو «خطأ»، وهذا فيه إحباط كبير للمتعلم لأنه لا يوجد أساس موضوعى يمكن من تحديد ما إذا كانت العبارة صحيحة أو خطأ، وكثيراً ما يجد المتعلم نفسه مضطراً إلى محاولة تخمين رأى المعلم وهذا بالطبع خطأ وغير مرغوب فيه من جميع الوجوه، ولذلك فمن الأفضل أن نطلب من المتعلم أن يبين ما إذا كانت العبارة تمثل رأياً.

٣ ـ قياس القدرة على معرفة علاقات العلة والمعلول :

لقياس هذا الهدف نضع قضتين صحيحتين فى عبارة واحدة، ويحكم المتعلم إذا ما كانت العلاقه بينهما صحيحه أو خطأ.

مثال

تعليمات

اقرأ العبارات التالية جيداً ثم ضع دائرة حول كلمه (نعم) إذا كانت العبارة تحتوى على علاقة صحيحة بين العلة والمعلول (السبب والنتيجة) وضع دائرة حول كلمه (لا) إذا لم يكن هناك علاقة بين العلة والمعلول (السبب والنتيجة)

نعم لا ـ ١ ـ توجه نابليون بونابرت إلى مصر عام ١٧٩٨ ميلادية بغرض حماية المماليك.

نعم لا ـ ٢ ـ تخلص محمد على من المماليك عام ١٨١١ ميلادية بغرض الانفراد بالحكم.

نعم لا ـ ٣ ـ أرادت انجلترا حماية مصر لهذا أرسلت حملة فريزر عام ١٨٠٧م.

نعم لا ـ ٤ ـ خرجت الحملة الفرنسية من مصر عام ١٨٠٧م.

٤ ـ قياس القدرة على التفكير الناقد : ـ

من مظاهر ذلك القدرة على التمييز بين الإستجابات التى تؤديها الحقائق، الإستجابات المبنية على حقائق غير كافية، وفى هذه الحالة تعرض على المتعلم بيانات عن موضوع معين فى شكل رسوم أو جداول، ويلى ذلك الموضوع عدة عبارات تمثل إستنتاجات من البيانات المعطاة ويطلب من المتعلم أن يدرس كل عبارة فى ضوء البيانات المعطاه ويعتبرها صواباً إذا كانت تؤيد هذا الاستنتاج وخطأ إذا كانت البيانات غير كافية لعمل هذا الاستنتاج.

ما قواعد صياغة اسئلة الصواب والخطا فى التاريخ؟

١ - يجب أن تتضمن العبارة أو السؤال فكرة واحدة فقط، وأن تكون هذه الفكرة رئيسية وهامة وأن تكون فى مكان بارز من العبارة، ويجب أن تتجنب استخدام عدة أفكار فى عبارة واحدة إذ أن هذا يؤدى إلى إرباك المتعلم، فضلاً عن أن العبارة فى هذه الحالة تقيس القدرة على القراءة لانتيجة التعلم المقصود.

مثال

صيغة ضعيفة

ص خ - ١ - تولى محمد على حكم مصر عام ١٨٠٥ ونجح فى هزيمة الانجليز فى موقعة نوارين البحرية.

تعليق

السؤال السابق به خطأ فى الصياغه، حيث إنه تضمن أكثر من فكرة وفى نفس الوقت جاءت العبارة لتحتوى على فكرتين الأولى صحيحة والثانية خطأ، وفى هذا إرباك للمتعلم حيث إن الشرط الهام لكتابة أسئلة الصواب والخطأ يتمثل فى أن تكون العبارة متضمنة فكرة واحدة فقط.

مثال **صيغة جيدة**

تعليمات

اقرأ العبارات التالية جيداً وضع دائرة حول الحرف (ص) إذا كانت صحيحة وحول الحرف (خ) إذا كانت خطأ.

ص خ - ١ - طبق محمد على نظام الإلتزام فى الزراعة.

ص خ - ٢ - قامت سياسة «محمد على» الإقتصادية على استيراد الصناعات الأجنبية.

٢ ـ يجب أن تصاغ العبارة بإحكام بحيث تكون صحيحة تماماً أو خطأ تماماً ولا تحتمل أى جدل حول صوابها أو خطئها، ولعل ما يؤكد ذلك أن يحرص الطالب المعلم عند صياغته لأسئلة الصواب والخطأ أن تكون العبارات فى معظمها حقائق تاريخية لا تقبل النقاش ويبتعد بقدر الإمكان عن الآراء الشخصية.

مثال

صيغة ضعيفة

تعليمات

اقرأ العبارات التالية جيداً ثم ضع دائرة حول الحرف (ص) إذا كانت العبارة صحيحة وحول الحرف (خ) إذا كانت العبارة خطأ.

ص خ ـ ١ ـ استفادت مصر من الحملة الفرنسية عام ١٧٩٨م.

ص خ ـ ٢ ـ يعتبر «محمد على» أفضل حكام مصر فى العصر الحديث.

تعليق

عند قراءة السؤال السابق نجد عيباً خطيراً يتمثل فى امكانية الحكم على العبارتين بالصحة والخطأ فى آن واحد، وذلك لأن السؤال يستند فى صياغتة إلى آراء لأشخاص وليس حقائق تاريخية محددة فإذا أجاب الطالب على العباره الأولى (استفادت مصر من الحملة الفرنسية عام ١٧٨٩م) بأنها صحيحة يمكن أن يأخذ الدرجة، وذلك لأن لديه مبررات تبين صحة اختياره والعكس صحيح فى حالة كونة يحكم على العبارة بأنها خطأ فإن لديه مبررات للحكم بأنها خطأ ونفس الشئ بالنسبة للعبارة رقم (٢).

خلاصة القول عند كتابة أسئلة الصواب والخطأ يراعى اختيار عبارات تمثل حقائق تاريخية متفق عليها، أو على الأقل تقع ضمن المقرر الذى يدرسه الطلاب.

مثال

صيغة جيدة

تعليمات

اقرأ العبارات التالية جيداً ثم ضع دائرة حول الحرف (ص) إذا كانت العبارة صحيحة، وحول الحرف (خ) إذا العبارة خطأ.

ص خ - ١ - أصدر مجلس الأمن عام ١٩٤٧ قراراً بحل القضية المصرية.

ص خ - ٢ - انضمت مصر بمساعدة انجلترا لعصبة الأمم المتحدة عام ١٩٣٧م.

ص خ - ٣ - تم عقد مؤتمر مونترو عام ١٩٣٧م.

ص خ - ٤ - احتج الشعب المصرى على تصريح ٢٨ فبراير عام١٩٢٢م.

تعليق

عند قراءة السؤال السابق من نوع الصواب والخطأ المتمثل فى العبارات من (١ - ٤) نجد أنها جاءت تمثل مجموعة من الحقائق وقد تم صياغتها بطريقة تظهر العبارة دون أدنى شك فى أن يتعرض الطالب للحيرة.

٢ - يجب تجنب المصطلحات أو الكلمات غير المحددة التى تحتمل عدة تفسيرات كالتى تتعلق بالاحكام الشخصية مثل (تكثر) أو (تندر) فإن الإجابة إذا ما كانت تعتمد على مثل هذه الكلمات فإنها تحتمل الصواب والخطأ فى آن واحد.

مثال.... **صياغة ضعيفة**

تعليمات

ضع علامة (√) أو علامة (×) أمام العبارات الآتية وذلك بين القوسين يمين العبارات.

( ) ١ ـ استفاد السلطان العثمانى من «محمد على» بنسبة كبيرة.

( ) ٢ ـ استفاد الفلاح المصرى من النظام الاقتصادى الذى وضعه محمد على بنسبة ضعيفة.

٤ ـ يجب توفر الحذر عند استخدام كلمات تقترن عادة بالتعميمات الخطأ مثل (دائماً، أبداً، جميع، لا يمكن) وهذه الكلمات التى تدل على عدم الاستثناء، وكذلك الكلمات التى تستخدم للتحفظ فى التعميم مثل (قد)، و(أحياناً) و(من المحتمل) و(معظم)، فإذا اقتصر استخدام الكلمات التى تدل على تجنب التعميم المطلق على العبارات الصحيحة، فإن هذه الكلمات قد تصبح دالة على الإجابات الصحيحة ويمكن تلافى ذلك إما بتجنب إستخدام هذه الكلمات كلية أو أن تستخدم كلمات كل مجموعة بالتساوى فى العبارات الصحيحة والعبارات الخطأ أو تستخدم بشكل معكوس فى بعض العبارات.

مثال.... **صياغة ضعيفة**

تعليمات

ضع علامة (√) أو علامة (×) أمام العبارات الآتية وذلك بين القوسين على يمين العبارات.

( ) ١ ـ جميع أعمال «محمد على» تمثل نهضة لمصر الحديثة.

( ) ٢ ـ قد تعد بعض أعمال محمد على أحد أسباب فشله فى تحقيق مشروعه التوسعى.

( ) ٣ ـ فقد «محمد على» مكانته عند المصريين أحياناً.

( ) ٤ ـ وقف السلطان العثمانى موقف العداء من «محمد على» دائماً

تعليق

من خلال قراءة السؤال السابق من نوع الصواب والخطأ نجد وجود كلمات مثل (جميع، قد، أحياناً، دائماً وهذه الكلمات قد توحى بالإجابة للمتعلم.

٥ - يجب تجنب العبارات التى تحتوى على النفى بقدر الإمكان وإلا يجب وضع خط تحت عبارات النفى حتى ننبه المتعلم إليها، وكذلك يجب تجنب العبارات التى تحتوى على نفى النفى.

مثال

صيغة ضعيفة

تعليمات

ضع علامة (√) أو علامة (×) أمام العبارات الآتية بين القوسين:

( ) ١ - من أهم أعمال محمد على، أن لم يتهم باستيراد البضائع الأوربية.

( ) ٢ - من نتائج تصريح ٢٨ فبراير ١٩٢٢ أن الشعب المصرى رأى فيه أنه لايحقق حرية البلاد.

( ) ٣ - لم يتهم محمد على بالزعامة الشعبية عقب نفى عمر مكرم إلى دمياط ١٨٠٩م.

( ) ٤ - لم يكن عصر إسماعيل فى جملته عصر تقدم ونهضة علمية .

تعليق

من قراءة السؤال السابق نلاحظ ما يأتى :

أ - وجود أدوات نفى كل الفقرات.

ب - قد يقع المتعلم فى شك عدم فهم العبارة وذلك لأنه لم يدرك وجود أداة نفى وبالتالى يفهم العبارة على أساس كونها ليست منفية.

جـ - يراعى أن تضع خطاً تحت أداة النفى وهذا غير موجود فى الفقرات السابقة.

٦ - يجب أن تكون العبارات قصيرة مع استخدام لغة ذات تركيب بسيط :

ويعنى هذا أن استخدام عبارة قصيرة يزيد من احتمال وضوح الفكرة ويجعل نجاح أو فشل المتعلم فى الإجابة عن العبارة محدداً بمعلوماته.

مثال

صيغة ضعيفة

تعليمات

ضع علامه (√) أمام العبارات الآتية وذلك القوسين يمين العبارات.

( ) ١ - من أسباب فشل نابليون بونابرت فى الإستيلاء على مدينة عكا، مساعدة الأسطول الانجليزى لأهالى عكا، قوة أسوار عكا، وبساله أحمد باشا الجزار.

( ) ٢- من أسباب فشل «محمد على» فى تحقيق حلمه بتكوين إمبراطورية، تحالف الدول الأوروبية ضده، وكذلك تخلصه من الزعامة الشعبية، وعدم إحترامه لحقوق الفلاح المصرى.

تعليق

من خلال قراءة السؤال السابق نجد أن العبارات جاءت طويلة أكثر من اللازم بالإضافة إلى أنها تحمل أفكار كثيرة قد تؤدى إلى إرباك المتعلم وتسبب خطأ فى الإجابة.

مثال

صيغة ضعيفة

تعليمات

ضع علامة (√) أو علامة (×) أمام العبارات الآتية وذلك بين القوسين يمين العبارات.

(   ) أ - من أسباب فشل نابليون فى الاستيلاء على عكا بسالة قائد عكا أحمد باشا الجزار.

(   ) ب - حطمت الدول الأوروبية الأسطول المصرى، فى موقعة نوارين البحرية ١٨٢٧م.

(   ) جـ - فشل «محمد على» فى القضاء على الحركة الوهابية فى شبه الجزيرة العربية.

٧ - تجنب عبارات مأخوذة مباشرة من الكتاب المدرسى.

يجب عدم اقتباس عبارات بشكل حرفى من الكتاب المقرر لأن نزع العبارة من فقرة كاملة قد يجعل العبارة غامضة.

٨ - يجب ألا تكون العبارات الصحيحة فى الاختبار أطول من العبارات الخطأ.

إذ يجب أن تكون العبارات الصحيحة والعبارات الخطأ متساوية فى الطول تقريباً، وذلك لأن هناك ميلاً طبيعياً لأن تكون العبارات الصحيحة طويلة حتى يمكن إضافة النعوت التى تجعلها صحيحة بشكل مطلق، لهذا يجب أن تضيف للعبارات الخطأ أيضاً بعض الكلمات والصفات التى تجعلها تقترب فى طولها من العبارات الصحيحة.

٩ - يجب أن توزع العبارات الصحيحة والخطأ فى الاختبار بطريقة عشوائية.

قراءات اضافية   اولاً ـ مراجع عربية

١ ـ عبد العزيز حسين زهران : المرجع فى بناء الاختبارات، القاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية، ١٩٨٤، ص ص٢٣- ٢٤.

يستعرض المؤلف التعريف لأسئلة الصواب والخطأ كما يذكر بعض القواعد التى يجب مراعاتها عند كتابتها.

٢ ـ روبرت ثورندايك، اليزابيث هيجن : القياس والتقويم فى علم النفس، (ترجمة عبد الله زيد الكيلانى، عبد الرحمن عدس)، مركز الكتب الاردنى، بدون ، ص ص ٢٠٩-٢١٦.

حيث يعرض الكتاب مجموعة من المقترحات التى يمكن للمعلم من خلال اتباعه لها ان يصيغ أسئلة صواب وخطأ.

٣ ـ رجاء محمود أبو علام : قياس وتقويم التحصيل الدراسى، الكويت، دار القلم، الطبعة الأولى، ١٩٨٧، ص ص١٦٨ - ١٩٥.

ويتناول المؤلف فى هذا الجزء من الكتاب المقصود بأسئلة الصواب والخطأ وخصائصها ومخرجات التعلم التى تقيسها ثم يتناول قواعد صياغتها مع عرض لمجموعة من الأسئلة فى التخصصات المختلفة.

ثانياً ـ مراجع اجنبية

1 - Hanna, Gerald S. : "Better teaching through Better Measurment", USA, harcourt Brace Jovanovich inc, 1993 pp 144 - 148

يستعرض المؤلف فى هذا الجزء من الكتاب المقصود بأسئلة الصواب والخطأ ومزاياها وعيوبها ومخرجات التعلم التى تقيسها ثم يعرض أخيراً بعض القواعد التى يمكن الأخذ بها عند كتابة اسئلة الإكمال.

2 - Wiersma, W., and gurs, s. G,"Educational measarment and testing" london, Allyn and Bacon, Boston, sydney, tronto, and ed, 1990, pp44-48.

يتناول الكتاب مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الإكمال وقواعد صياغتها

التقـــــويم

أولاً ـ أجب عن الأسئلة التالية باختصار

١ ـ مــا مــمــيــزات أســئلة الصــواب والخطأ فى التــاريخ؟

٢ ـ مــا عــيــوب أســئلة الصــواب والخطأ فى التــاريخ؟

٣ ـ ما مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ؟

٤ ـ مـا قـواعـد صـيـاغـة أسـئلة الصـواب والخطأ فى التـاريخ؟

تعليمات

ثانياً ـ اقرأ العبارات التالية جيداً وضع دائرة حول الحرف (ص) إذا كانت العبارة صحيحة وحول (خ) إذا كانت العبارة خطأ.

ص خ ـ ١ ـ من قواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ استخدام عبارات مثل (غالباً، قليلاً).

ص خ ـ ٢ ـ استخدام عبارات تمثل أراء شخصية يعد من عيوب صياغة أسئلة الصواب والخطأ.

ص خ ـ ٣ ـ إرتفاع نسبة التخمين من عيوب أسئلة الصواب والخطأ عند الإجابة عنها.

ص خ ـ ٤ ـ استخدام عبارات النفى عند كتابة أسئلة الصواب والخطأ من القواعد التى يراعى اتباعها.

ص خ ـ ٥ ـ عند صياغة اسئلة الصواب والخطأ يراعى نقل العبارات مباشرة بنص الكتاب.

ص خ ـ ٦ ـ تساوى العبارات الصواب مع العبارات الخطأ فى الطول من قواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ.

تعليمات

ثالثاً ـ اقرأ الأسئلة التالية من نوع الصواب والخطأ جيداً، والمطلوب منك أن تضع دائرة حول الحرف (ص) إذا كانت الصياغة جيدة وحول الحرف (خ) إذا كانت الصياغة ضعيفة ثم حدد جانب الضعف فى الصياغة إن وجد وذلك فى المكان المحدد أسفل كل عبارة بين القوسين :

ص خ ـ ١ ـ حصلت مصر على استقلالها الكامل بصدور تصريح ٢٨ فبراير ١٩٢٢م.
( )

ص خ ـ ٢ ـ لم يصدر مجلس الأمن عام ١٩٤٧ قراراً بحل القضية المصرية.
( )

ص خ ـ ٣ ـ انضمت مصر بمساعدة انجلترا لعصبة الأمم عام ١٩٣٧م.
( )

ص خ ـ ٤ ـ تولى «محمد على» حكم مصر بإرادة الشعب ولم يتوله بإرادة السلطان العثمانى.
( )

ص خ ـ ٥ ـ وصلت الحملة الانجليزية على مصر عام ١٨٠٧ بقيادة فريزر وذلك لتحقيق عدة أهداف أهمها القضاء على سلطة «محمد على»، ولكنها فشلت فى تحقيق أهدافها بسبب بسالة أهالى رشيد فى الدفاع عن مدينتهم.
( )

ص خ ـ ٦ ـ استطاع «محمد على» التغلب على مشكلة المال بمساعدة الشعب المصرى.
( )

ص خ ـ ٧ ـ أعلنت انجلترا الحمايه على مصر عام ١٩١٤م.
( )

ص خ ـ ٨ ـ نهضت انجلترا بالتعليم فى مصر أحياناً.
( )

ص خ ـ ٩ ـ ألغى الإنجليز نظام المراقبة الثنائية عقب احتلال مصر.
( )

ص خ ـ ١٠ ـ تم إعلان الأحكام العرفية على مصر عام ١٩١٤ من قِبل الإنجليز.
( )

رابعاً ـ

تخير درساً من دروس التاريخ التى قمت بتدريسها خلال فترة التربية العملية وفى ضوء صياغتك لمجموعة من الأهداف حاول أن تنتج قائمة لمجموعة من أسئلة الصواب والخطاء بحيث يتوافر فيها قواعد الصياغة الجيدة.

اسئلة المزاوجة فى التاريخ

الأهداف الإجرائية

(أ) ـ من المتوقع بعد دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتعلم على معرفة بالآتى : ـ

- المقصود بأسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- مزايا أسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- عيوب أسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- قواعد صياغة أسئلة المزاوجة فى التاريخ.

(ب) ـ من المتوقع بعد دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتعلم قادراً على أن : ـ

- يكتب أسئلة المزاوجة فى التاريخ بحيث تتوافر فيها قواعد صياغة السؤال الجيد.
- يصدر حكماً تجاه أسئلة المزاوجة فى التاريخ بحيث يحدد جوانب الضعف والقوة فى صياغتها.

المحاور الرئيسية للموضوع

- المقصود بأسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- مزايا أسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- عيوب أسئلة المزاوجة فى التاريخ .
- مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المزاوجة فى التاريخ.
- قواعد صياغة أسئلة المزاوجة فى التاريخ.

الطريقة

١ ـ محاضرة تتضمن شرح وتوضيح المحاور الرئيسية للموضوع.

٢ ـ ورشة عمل وتتضمن مجموعة من الأنشطة كتطبيق على المحاضرة.

الوسائل المستخدمة

١ ـ محاضرة مكتوبة توزع على عينة البحث.

٢ ـ جهاز عرض الشفافيات

خطة السير فى الموضوع

تتضمن المحاضرة الإجابة عن التساؤلات التالية :ـ

- ما المقصود بأسئلة المزاوجة فى التاريخ؟
- ما مزايا أسئلة المزاوجة فى التاريخ؟
- ما عيوب أسئلة المزاوجة فى التاريخ؟
- ما مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المزاوجة فى التاريخ؟
- ما قواعد صياغة أسئلة المزاوجة فى التاريخ؟

ما المقصود باسئلة المزاوجة فى التاريخ؟

تتكون من مجموعة من البنود (المثيرات) يقابلها مجموعة من البدائل (الاستجابات) ويطلق على قائمة المثيرات اسم القضايا أو المقدمات وعلى قائمة البدائل اسم الإجابات ويطلب من المتعلم أن يربط كل مثير من القائمة الأولى بالإجابة المناسبة من القائمة الثانية وكل مجموعة من أسئلة المزاوجة يطلق عليها تمرين، وتتضمن الفقرات تعليمات حول طريقة الإجابة، وقد يعبر عن عناصر القائمة الأولى بالأرقام وعناصر القائمة الثانية بالرموز، وبالتالى يمكن أن يكون المطلوب وضع الرمز الذى يمثل الإجابة الصحيحة أمام الرقم الذى يمثل مقدمة تلك الإجابة وللمعلم الحرية فى اتباع أية طريقة يراها مناسبة كالأسهم مثلا.

صور أسئلة المزاوجة

١ ـ الصورة البسيطة : وفيها توضع قائمتان إحداها قائمة القضايا والثانية قائمة الإجابات فى عمودين متقابلين ليطابق المتعلم بينهما.

مثال

تعليمات

فى الفقرات من ١ إلى ٥ مجموعة من الأسماء لشخصيات تاريخية هامة بالقائمة (أ) والمطلوب منك أن تحدد أهم أعمال كل شخصية من قائمة الأعمال على يسار القائمة (ب) ثم أكتب الحرف الدال على العمل إلى اليمين بجانب الشخصية المناسبة وذلك على الخط الموضح، ولا يمكنك استخدام الأعمال الموجودة فى القائمة (ب) أكثر من مرة.

أ	ب
.... ١ ـ نابليون	أ ـ انتصر على العثمانين فى موقعة عين شمس
.... ٢ ـ نيلسون	ب ـ توصل إلى فك رموز الكتابة المصرية القديمة
.... ٣ ـ كليبر	جـ ـ أخر قادة الحملة الفرنسية على مصر.
.... ٤ ـ مينو	د ـ القائد الإنجليزى الذى حطم الأسطول الفرنسى فى أبى قير البحرية.
.... ٥ ـ شامبليون	هـ قام بالثورة الفرنسية وأعلن النظام الجمهورى بفرنسا
	و ـ قام بنفى أحمد عرابى
	ز ـ قام بنفى سعد زغلول إلى جزيرة مالطة.

٢ ـ صورة التصنيف

ويشتمل تمرين التصنيف على مجموعة من الأسس أو المعايير قليلة العدد (تأخذ مكان الإجابات) ويطلب من المتعلم استخدام هذه الأسس أو المعايير فى تصنيف أو وصف أو تفسير أو نقل أو تقويم مجموعة من البنود، وقد تكون الأسس أو المعايير عبارة عن أصناف أو مجموعات أو عصور أو فترات تاريخية وعادة ما توضع مجموعة من الإجابات فى بداية التمرين وتكون مسبوقة بتعليمات توضح المطلوب فى التمرين وطرق تسجيل الإجابة.

مثال

تعليمات

الفقرات من ١ ـ ٥ يحتوى كل منها على تواريخ هامة اقرأها جيداً وحدد شهرة هذا التاريخ طبقا لما يأتى :

أ ـ استرداد المسلمين لإمارة انطاكية.

ب ـ استرداد المسلمين لإمارة عكا.

جـ ـ استراد المسلمين لإمارة بيت المقدس.

د ـ استرداد المسلمين لإمارة الرها.

ضع الحرف الدال على الإجابة التى اخترتها على الخط الموجود إلى يمين الرقم المناسب (تاريخ الاسترداد)

.... ١ ـ ١١٤٤

.... ٢ ـ ١١٨٧

.... ٣ ـ ١٢٦٧

.... ٤ ـ ١٢٧١

.... ٥ ـ ١٢٩١

ما مزايا أسئلة المزاوجة فى التاريخ؟

ـ سهلة الإعداد والتصحيح.

ـ يقل فيها التخمين بسبب تعدد الاستجابات.

ـ مناسبة لمستويات مختلفة من التلاميذ.

ـ مناسبة لقياس قدرات التذكر وإدراك العلاقات.

ـ تتطلب حيزاً أقل فى طباعتها وتوفر وقت التلميذ فى القراءة والحل.

ما عيوب أسئلة المزاوجة فى التاريخ؟

- تركز على تذكر الحقائق.
- تتطلب أحياناً مساحات كبيرة من الورق.
- لا تعتبر مناسبة لقياس بعض القدرات العقلية العليا.
- إذا لم يصمم تمرين المطابقة بإحكام تصبح أسئلته عرضه للعلامات التي تدل على الإجابات الصحيحة.

ما مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المزاوجة؟

تعتبر أسئلة المزاوجة فعالة فى قياس معرفة الطلاب للحقائق والمبادئ والعلاقات بين مجموعة الأشياء الأخرى، كما أنها مفيدة فى قياس الارتباط بين الأسماء والتواريخ ولكن أسئلة المزاوجة لا تناسب قياس مستويات التفكير العليا.

ما قواعد صياغة أسئلة المزاوجة فى التاريخ؟

١ - يجب أن تكون عناصر العمود الواحد متجانسة وذلك لأن عدم التجانس يكون مؤشراً للتعرف على الإجابة.

مثال ...... **صيغة ضعيفة**

تعليمات

اختر من القائمة (ب) ما يناسب كل فقرة فى القائمة (أ) وضع الرمز الدال على اختيارك من العمود (ب) إلى يمين ما يناسبها من القائمة (أ)

أ	ب
( ) ١ - جمال عبد الناصر	أ - أول رئيس لجمهورية مصر.
( ) ٢ - طرد الملك فاروق	ب - فى ١٨ يونية ١٩٥٣.
( ) ٣ - اللواء محمد نجيب	جـ - أول رئيس للحزب الوطنى .
( ) ٤ - إعلان النظام الجمهورى	ء - فى ٢٦ يوليو ١٩٥٢.
( ) ٥ - عقدت اتفاقية السودان	هـ - تزعم حركة الفدائيين المصريين.
( ) ٦ - خرج أخر جندى بريطانى من مصر	و - فى ١٨ يونية ١٩٥٦.
	ز - تزعم حركة الضباط الأحرار.
	ح - فى ١٢ فبراير ١٩٥٣.
	ط - من كبار الملاك الرأسماليين .

تعليق

بعد قراءتك للسؤال السابق تلاحظ عدم التجانس بين البدائل فى القائمة (ب) والمقدمات فى القائمة (أ) حيث من السهل على الطالب أن يختار الإجابة دون أن يكون لديه قدر كاف من المعلومات حول هذه البدائل التى وقع اختياره عليها، وكذلك هناك مجموعة من المقدمات لا يقابلها إلا عدد محدود جداً من البدائل يصلح لكى يكون بمثابة مشتتات للمتعلم لكى يفاضل بينها.

مثال...... صيغة جيدة

تعليمات

اختر من العمود (ب) ما يناسب كل فقرة من العمود (أ) وضع الرمز الدال على اختيارك من العمود (ب) إلى يمين الفقرة فى العمود (أ)

أ	ب
( ) ١ ـ ابن سينا	أ ـ يعد أمهر الفلكين المسلمين
( ) ٢ ـ ابن رشد	ب ـ أمهر علماء المسلمين فى الطبيعة
( ) ٣ ـ البنانى	جـ ـ صاحب كتاب نزهة المشتاق فى اختراق الآفاق
( ) ٤ ـ الادريسى	ء ـ صاحب كتاب القانون فى الطب
( ) ٥ ـ الرازى	هـ ـ أول من شرح فلسفة أرسطو
	و ـ صاحب كتاب تذكرة الكحالين
	ز ـ أول من وصف حمض الكبرتيك

تعليق

من خلال قراءة السؤال السابق. تلاحظ التجانس الموجود فى كل من قائمة المقدمات حيث تمثل كلها مجموعة لأسماء العلماء المسلمين، وكذلك قائمة الاستجابات حيث تمثل شهرة هؤلاء العلماء وبالتالى فإن المتعلم الذى ليس لديه قدر كاف من المعلومات حول الشخصيات الموضحة لن يستطيع اختيار الإجابة الصحيحة.

٢- حاول أن تكون المجموعة الواحدة فى تمرين المزاوجة قصيرة نسبياً والسبب فى ذلك أن المجموعة القصيرة تقلل من الجهد الكتابى على المفحوص.

مثال...... صيغة ضعيفة

تعليمات

اختر من القائمة (ب) ما يناسب كل عبارة فى القائمة (أ) وضع الرمز الدال على اختيارك من القائمة (ب) إلى يمين العبارة فى القائمة (أ) بين القوسين

أ	ب
( )١ - انتصر صلاح الدين الأيوبى على الصليبين فى موقعة حطين عام	أ - هرمان الألمانى
( )٢ - من أهم الجامعات التى ظهرت فى القرن الثانى عشر جامعة بولنيا فى	ب - هنرى الثانى
( )٣ - من زعماء حركة الترجمة عن العربية فى النصف الأخير من القرن الثانى عشر هو	جـ - شارلمان
( )٤ - دارت بين الناصر محمد بن قلاوون وبين المغول موقعة قرب دمشق هزم فيها المغول سنة ٢, ١٣ هـ	ء - موقعة حمص
( )٥ - من النهضات العظيمة التى شهدتها العصور الوسطى النهضة الكارولنجية التى أنشاها	هـ - موقعة مرج الصفر
	و - سنة ١١٨٧
	ز - فى فرنسا
	ح - سنة ١١٩٣
	ط - جيرارد فى إيطاليا

تعليق

السؤال السابق يفتقر إلى الكثير من قواعد كتابة أسئلة المزاوجة حيث يظهر عدم التجانس بين الفقرات فى كل من القائمة (أ) والقائمة (ب) وكذلك فإن طول عبارات القائمة (أ) بدرجة كبيرة يؤدى فى كثير من الأحيان إلى تشتيت الطالب.

مثال...... **صيغة جيدة**

تعليمات

تمثل القائمة (أ) مجموعة من الإمارات الإسلامية بينما تمثل القائمة (ب) تاريخ استرداد تلك الإمارات من أيدى الصليبيين والمطلوب منك ان تختار الرمز المناسب من القائمة (ب) وتضعه بجانب ما يناسبه من الإمارات فى القائمة (أ) وذلك بين القوسين على يمين القائمة (أ)

أ	ب
( ) ١ ـ انطاكية	أ ـ ١١٤٤
( ) ٢ ـ عكا	ب ـ ١١٨٧
( ) ٣ ـ بيت المقدس	جـ ـ ١٢٦٨
( ) ٤ ـ الرها	د ـ ١٢٧١
	هـ ـ ١٢٩١
	و ـ ١٢٩٥

تعليق

من خلال قراءة السؤال السابق نجد أن هناك تجانساً بين قائمة المقدمات (أ) وقائمة الاستجابات (ب)، وكذلك فإن المجموعة الواحدة قصيرة نسبياً.

٣ـ يجب أن تحدد تعليمات الإجابة الأساس الذى تتم بموجبه المزاوجة وما إذا كان من الممكن استعمال أى بديل أكثر من مرة ، ولعل هذا من شأنه أن يجعل المهمة المطلوبة من المتعلم واضحة ، وكذلك يزيل أى غموض.

مثال...... **صياغة ضعيفة**

أ	ب
١ ـ انطاكية	١١٤٤
٢ ـ عكا	١١٨٧
٣ ـ بيت المقدس	١٢٦٨
٤ ـ الرها	١٢٧١
	١٢٩١

تعليق

من خلال قراءة السؤال السابق يتضح لك من أول وهلة أن السؤال غامض حيث لا وجود لتعليمات تبين ما هو المطلوب من المتعلم وما يجب عليه القيام به ، ولهذا فإن صياغة السؤال بهذا الشكل ضعيفة وتحتاج إلى تعديل.

مثال **صياغة جيدة**

تعليمات

تخير من القائمة (ب) التاريخ المناسب لاسترداد الإمارات الإسلامية فى القائمة (أ) وضع الرمز الدال على اختيارك إلى يمين الإمارات فى القائمة (أ)

أ	ب
١ ـ انطاكية	١١٤٤
٢ ـ عكا	١١٨٧
٣ ـ بيت المقدس	١٢٦٨
٤ ـ الرها	١٢٧١
	١٢٩١

تعليق

من خلال قراءة السؤال السابق يتضح لنا أن هناك تعليمات واضحة ومحددة تحدد للمتعلم ما هو مطلوب ، وبالتالى تزيل أى غموض فى السؤال.

٤ ـ يجب أن يكون عدد بدائل الإجابة أكبر من عدد العبارات المطلوب الإجابة عنها، إلا إذا كان مسموحاً باستخدام البديل أكثر من مرة ، والهدف من ذلك يتضح فى أن زيادة عدد بدائل الإجابة يعمل على تقليل احتمال التخمين.

مثال ..... **صياغة ضعيفة**

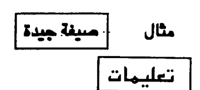
تعليمات

تخير من القائمة (ب) اسم القائد المناسب لشهرته فى القائمة (أ) وضع الرمز الدال على اختيارك إلى يمين القائمة (أ) بين القوسين:

أ	ب
( ) ١ ـ قائد معركة اليرموك	أ ـ المهلب بن أبى صفره
( ) ٢ ـ بطل معركة القادسية	ب ـ خالد بن الوليد
( ) ٣ ـ فتح بلاد السند	جـ ـ سعد بن أبى وقاص

تعليق

فى السؤال السابق يتساوى عدد الفقرات فى قائمة المقدمات مع عددها في قائمة الاستجابات وكذلك هناك فرصة أمام المتعلم إذا ما تخير إجابتين صحيحتين ان يقع اختياره على الإجابة الثالثة عن طريق التخمين لأنه لا وجود لبدائل أخرى، ولهذا يفضل أن تكون قائمة الاستجابات أكثر عدداً من قائمة المقدمات.

مثال 

صيغة جيدة

تعليمات

تخير من القائمة (ب) ما يناسب القائمة (أ) وضع الرمز الدال على اختيارك من القائمة (ب) على يمين القائمة (أ) بين القوسين:

أ	ب
( ) ١ ـ قائد معركة اليرموك	أ ـ المهلب بن أبى صفره
( ) ٢ ـ قائد معركة القادسية	ب ـ خالد بن الوليد
( ) ٣ ـ القائد الذى فتح بلاد السند	جـ ـ عمرو بن العاص
	د ـ عبد الله ابن أبى السرح
	هـ ـ سعد بن أبى وقاص

تعليق

فى السؤال السابق نجد قائمة الاستجابات عددها أكبر من قائمة المقدمات ، وبالتالى فإن فرصة التخمين تقل.

٥ – إذا كانت العبارات فى القائمتين مختلفة فى الطول ، فيفضل أن يختار الطلبة إجابتهم من القائمة التى توفر عليهم جهد القراءة.

وتفسير ذلك يرجع إلى كون الطالب يلجأ إلى قراءة قائمة الإجابات عدة مرات ، وهو بذلك يحتاج إلى وقت أقل فى قراءة عبارات قصيرة.

مثال......... **صيغة ضعيفة**

تعليمات

اختر من القائمة (ب) ما يناسب القائمة (أ) وضع الرمز المناسب من القائمة (ب) على يمين القائمة (أ) بين القوسين.

أ	ب
( ) ١ – محمد على	أ – ألغى نظام الالتزام ووضع بدلاً منه نظام الاحتكار
( ) ٢ – إسماعيل	ب – قاد الضباط فى ثورة ضد الخديوى ١٨٨١
( ) ٣ – أحمد عرابى	جـ – يعتبر قائد لثورة ١٩١٩.
( ) ٤ – سعد زغلول	ء – طالب بالجلاء والدستور من أجل مصر
	هـ – ألغى معاهدة ١٩٣٦
	و – ازدهر التعليم فى عهده بفضل جهود على مبارك.

تعليق

يحتاج الطالب عند الإجابه أن يكرر قراءته للقائمة (ب) أكثر من مرة وبالتالى فإنه يستهلك وقت أطول فى الإجابة

مثال **صيغة جيدة**

تعليمات

اختر من القائمة (ب) ما يناسب القائمة (أ) وضع الرمز الدال على اختيارك من القائمة (ب) على يمين الفقرات فى القائمة (أ)

أ	ب
( ) ١ ـ ألغى نظام الالتزام ووضع مكانه نظام الاحتكار	أ ـ إسماعيل
	ب ـ محمد على
( ) ٢ ـ قاد الضباط فى ثورة ضد الخديو ١٨٨١	جـ ـ أحمد عرابى
	ء ـ سعد زغلول
( ) ٣ ـ يعتبر قائدا لثورة ١٩١٩	هـ ـ مصطفى كامل
( ) ٤ ـ ازدهر التعليم في عهده بفضل جهود على مبارك	و ـ محمد فريد

٦ – يجب أن تنظم ورقة الامتحان بحيث تكون الفقرة كاملة في الصفحة نفسها ويعني ذلك عدم تجزئة السؤال الواحد في صفحتين ، لأن هذا يزيد من ضياع الوقت في تنقل الطالب بين الصفحتين للتعرف على الإجابات وبالتالي يفقد السؤال ميزته الأساسية المتمثلة في قياس أكبر قدر من المعلومات بأقصر وقت ممكن.

٧ – لا تكثر من عدد العناصر في العمود الواحد، نقترح أن يتراوح هذا العدد بين خمسة عناصر كحد أدنى في عمود المقدمات ، وعشرة عناصر كحد أقصى في عمود الاجابات، أما الاكثار من عدد العناصر عن هذا الحد ربما يربك الطالب في التفتيش عن الجواب ضمن كومة الإجابات.

٨ – رتب العناصر في عمود الاجابات ترتيباً منطقيا أو ترتيباً عشوائيا حتى لا يصرف الطالب جزءاً من وقت الامتحان في محاولة إستشفاف علاقة معينة بين ترتيب العناصر في عمود الإجابات والمقدمات ، كأن يكون الترتيب حسب التسلسل الزمني لوقوع الحوادث أو حسب تسلسل الحروف الأبجدية.

٩ – يجب أن تتوزع البدائل عشوائيا بحيث لا يقابل كل بديل (الاستجابة) المثير الذي يرتبط به.

١٠ – من المفضل أن تكون كل إجابة في البدائل مقبولة كإجابة صحيحة لأي مثير بالنسبة للطالب الذي لم يتقن موضوع التعلم.

قراءات اضافية

أولا – مراجع عربية

١ – عبد العزيز حسين زهران : المرجع في بناء الاختبارات، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية، ١٩٨٤، ص ص ٤٥ – ٤٦.

يستعرض المؤلف التعريف لأسئلة المقابلة كما يذكر بعض القواعد التي يجب مراعاتها عند كتابة أسئلة المقابلة.

٢ – روبرت ثورندايك، اليزابيث هيجن : القياس والتقويم في علم النفس . (ترجمة عبد الله زيد الكيلاني ، عبد الرحمن عدس ، مركز الكتب الاردني ، بدون تاريخ ، ص ٢٣٥

حيث يعرض الكتاب مجموعة من المقترحات التى يمكن للمعلم من خلال اتباعه لها أن يصيغ أسئلة مزاوجة جيدة.

٣ ـ رجاء محمود أبو علام قياس وتقويم التحصيل الدراسي، الكويت، دار القلم، الطبعة الأولى، ١٩٨٧، ص ص ٢١٦ ـ ٢٢٣

ويتناول المؤلف فى هذا الجزء من الكتاب المقصود بأسئلة المقابلة وخصائصها ومخرجات التعلم التى تقيسها ثم يتناول قواعد صياغة أسئلة المزاوجة مع عرض لمجموعة من الأسئلة فى التخصصات المختلفة.

ثانياً : مراجع اجنبية

1 - Hanna, Gerald S. : "Better teaching through Better Measurment", USA, harcourt Brace Jovanovich inc, 1993 pp 148-152.

يستعرض المؤلف فى هذا الجزء من الكتاب المقصود بأسئلة المزاوجة ومميزاتها وعيوبها ومخرجات التعلم التى تقيسها ثم يعرض أخيراً بعض القواعد التي يمكن الأخذ بها عند كتابة اسئلة المزاوجة.

2 - Wiersma, W., and gurs, s. G,"Educational measarment and testing" london, Allyn and Bacon, Boston, sydney, tronto, and ed, 1990, pp 54-59.

يتناول كل من « وليم ويرسمان » ، « ستيفن جيرز » التعريف بأسئلة المزاوجة ثم توضيح مخرجات التعلم التى تقيسها ثم عرض مجموعة من المقترحات التى يمكن اتباعها عند كتابة هذا النوع من الأسئلة.

التقـويـم

س ١- تعليمات

- أجب عن الأسئلة التالية بحيث تكون إجابتك فى صورة مختصرة وواضحة، مع العلم أن درجة السؤال ١٥ درجة موزعة على بنوده كما هو موضح أمام كل بند.

- فى ضوء دراستك لأسئلة المزاوجة :

أ - ما مزايا أسئلة المزاوجة (٥ درجات).

ب - ما عيوب أسئلة المزاوجة (٥ درجات).

جـ - ما مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة المزاوجة فى التاريخ (٥ درجات).

س ٢- تعليمات

- ضع علامة (✓) أو علامة (X) أمام العبارات التالية وذلك على يمين العبارات فى المكان المحدد فيما يتفق ورأيك :

( ) ١- تستخدم اسئلة المزاوجة لقياس مستويات عليا من التفكير.

( ) ٢ - لصياغة سؤال جيد من نوع المزاوجة يراعى ان تكون قائمة المقدمات متساوية فى العدد مع قائمة الاستجابات.

( ) ٣ - وضوح التعليمات فى أسئلة المزاوجة من القواعد الرئيسية لصياغة سؤال جيد.

( ) ٤ - تجانس العبارات فى كل من قائمة المقدمات وقائمة الاستجابات من قواعد الصياغة الجيدة لأسئلة المزاوجة.

( ) ٥ - من عيوب أسئلة المزاوجة أنها تركز على قياس مستوى التذكر دون غيره من المستويات العليا

س٣- **تعليمات**

– اقرأ السؤال التالى من نوع المزاوجة جيداً وفى ضوء دراستك لقواعد صياغة أسئلة المزاوجة حدد مدى توافر تلك القواعد فى صياغة ذلك السؤال من خلال تحديد جوانب القوة والضعف فى الصياغة .

أ	ب
١ – محمد على	أ - لم يحقق أمانى المصريين فى الاستقلال
٢ – معركة السادس من أكتوبر ١٩٧٣	ب - حدثت فى عهد الرئيس الراحل أنور السادات
٣ – صلاح الدين الأيوبى	جـ – تولى حكم مصر عام ١٨٠٥
٤ – مصطفى كامل	د – انتصر على الصليبين فى موقعة حطين
٥ – تصريح ٢٨ فبراير	هـ – زعيم وطنى طالب بجلاء الانجليز عن مصر
	و - نتج عن إلغاء دستور ١٩٢٣
	ز – من مساوئ معاهدة ١٩٣٦
	ط – انتصر على الماغول فى موقعة عين جالوت

جوانب الضعف والقوة فى صياغة السؤال السابق تتمثل فيما يلى :

١ – ....

٢ – ....

٣ – ....

٤ – ....

س٤ - **تعليمات**

– تخير موضوعاً ما من الموضوعات التى قمت بتدريسها فى التاريخ واكتب سؤالاً من نوع المزاوجة بحيث تتوافر فيه قواعد صياغة السؤال الجيد التى سبق لك دراستها

اسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ

الأهداف الإجرائية

(ا) - من المتوقع بعد دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتعلم على معرفة بالآتى :-

- المقصود بأسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- مزايا أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- عيوب أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- قواعد صياغة أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.

(ب) - ...... من المتوقع بعد دراسة هذا الموضوع أن يصبح المتعلم قادراً على أن :-

- يكتب أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ بحيث تتوافر فيها قواعد صياغة السؤال الجيد.
- يصدر حكماً تجاه أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ بحيث يحدد نوع الصياغة جيد أم رديئة مع تحديد جانب الضعف.

المحاور الرئيسية للموضوع :-

- المقصود بأسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- مزايا أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- عيوب أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ.
- قواعد صياغة أسئلة الاختيار من متعددفى التاريخ.

الطريقة :-

١ - محاضرة تتضمن شرح وتوضيح المحاور الرئيسية للموضوع.

٢ - ورشة عمل وتتضمن مجموعة من الانشطة كتطبيق على المحاضرة.

الوسائل المستخدمة :-

١ - محاضرة مكتوبة توزع على عينة البحث.

٢ - جهاز عرض الشفافيات.

خطة السير فى الموضوع :ـ

تتضمن المحاضرة الإجابة عن التساؤلات التالية :ـ

- ما المقصود بأسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ؟
- ما مزايا أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ؟
- ما عيوب أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ؟
- ما مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ؟
- ما قواعد صياغة أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ؟

ما المقصود بأسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ؟

هى أحد أشكال الأسئلة الموضوعية وتقوم على أساس قدرة المتعلم على اختيار الإجابة الصحيحة من بين عدة إجابات تعرض عليه، ويتكون السؤال فى هذا النوع من الاختبارات الموضوعية من جزئين أساسيين هما :ـ

(أ) مقدمة السؤال STEM

ويطلق عليها اسم المتن أو الجذر أو المقدمة وكلها معنى واحد تتفق على تسميته باسم مقدمة السؤال وتطرح مقدمة السؤال إما فى صورة صيغة استفهامية وإما على شكل عبارة ناقصة.

(ب) البدائل ALternatives

وهى قائمة الحلول أو الإجابات المقترحة من كلمات أو رموز أو جمل قصيرة وأحد هذه البدائل هو الإجابة الصحيحة والباقى من البدائل عبارة عن مشتتات «مموهات» ووظيفة البدائل تتمثل فى التمييز بين الطلاب الذين لا يعرفون الاجابة الصحيحة أو لديهم معلومات جزئية عن حل المشكلة.

مثال لسؤال اختيار من متعدد

تعليمات

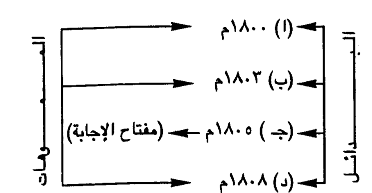
تخير الإجابة الصحيحة من بين (أ، ب، جـ، د) وضع دائرة حول الرمز المناسب.

– تولى « محمد على » حكم مصر عام (مقدمة السؤال)

تعليمات

تخير الإجابة الصحيحة من بين (أ ، ب ، جـ ، د) وضع دائرة حول الرمز المناسب.

- تولى محمد على حكم مصر عام ◄——— (مقدمة السؤال)



صور الاختيار من متعدد

١ – قد يحتوى السؤال على إجابة واحدة صحيحة تماما أما باقى البدائل فتكون خطأ تماما، ومثل هذه الاسئلة تتعلق بحقائق لا شك فيها مثل الأسماء والتواريخ، والحقائق العلمية.

مثال

تعليمات

اختر الإجابة الصحيحة من بين البدائل (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (√) أمام البديل الصحيح بين القوسين على يمين البدائل

– يعتبر صلاح الدين المؤسس الحقيقى للدولة : –

(   ) أ – الفاطمية.

(   ) ب – الأخشيدية.

(   ) جـ – الأيوبية.

(   ) د – الطولونية.

٢ – هذا قد تختلف بدائل السؤال الواحد فى درجة صحتها وتتدرج من الصحيح تماما الى الصحيح نوعا ما الى الخاطئ تماما.

وفى هذه الحالة يقوم المتعلم باختيار أفضل البدائل ويصلح هذا النوع لقياس قدرة المتعلم على عمل مقارنات دقيقة بين الحلول واختيار أفضلها، ولذا يمكن استخدام هذه الصورة لقياس الفهم والتطبيق .

مثال

تعليمات

اختر الإجابة التى تعتبر أكثر صحة من البدائل (أ، ب، جـ، د) وذلك بوضع علامة (✓) أمامها وذلك بين القوسين على يمين البدائل.

– أى مما يأتى يعد السبب الحقيقى للحملة الفرنسية على مصر عام ١٧٩٨م

(   ) أ – حماية المماليك من العثمانيين.

(   ) ب – الدفاع عن الأقلية الفرنسية الموجودة فى مصر.

(   ) جـ – تكوين امبراطورية فرنسية مركزها مصر.

(   ) د – مساعدة العثمانيين لمواجهة المماليك.

٣ـ اسئلة التنظيم او الترتيب او التتابع.

ومن أمـثلة هذه الصـورة ترتيب بعض الأحداث حسب تسلسلها التاريخى، أو ترتيب بعض العناصر أو العوامل أو الأسباب حسب أهميتها أوترتيب مجموعة من الخطوات أو العمليات حسب نتائجها.

مثال

تعليمات

أى العبارات التالية مرتبة ترتيبا زمنيا صحيحا من القديم إلى الحديث، ضع علامة (√) بين القوسين أمام الترتيب الصحيح من بين (أ ـ ب ـ جـ ـ د).

(   ) أ ـ عمر مكرم ـ أحمد عرابى ـ محمد فريد ـ محمد على ـ مصطفى كامل

(   ) ب ـ أحمد عرابى ـ مصطفى كامل ـ محمد فريد ـ عمر مكرم ـ محمد على

(   ) جـ ـ محمد على ـ أحمد عرابى ـ عمر مكرم ـ مصطفى كامل ـ محمد فريد

(   ) د ـ مصطفى كامل ـ عمر مكرم ـ محمد على ـ محمد فريد ـ أحمد عرابى

الصيغة الإستفهامية وصيغة الإكمال

يمكن صياغة أصل السؤال اما على شكل جملة استفهامية، أو على شكل عبارة ناقصة، ولا يوجد فرق بين الصياغتين من حيث طريقة الإجابة على السؤال أو العمليات العقلية المطلوبة للاستجابة ، وكقاعدة عامة يجب استخدام الصيغة التى تجعل أصل السؤال (المتن) يطرح مشكلة محددة واضحة تماما، مع العلم أن الصيغة الاستفهامية تمتاز بالآتى: ـ

١ ـ أسهل فى صياغتها.

٢ ـ تضمن وضوح المشكلة.

٣ ـ يسهل طرح المشكلة المطولة عن طريقها.

٤ ـ صيغة السؤال تستبعد بعض الأخطاء الشائعة فى صياغة العبارات الناقصة.

٥ ـ صيغة السؤال هى الصيغة التى تعود عليها المتعلمون أثناء المناقشات فى الحصص حيث إن معلم التاريخ عادة مايطرح أسئلة على المتعلمين ليجيبوا عنها.

وبصفة عامة إن الطريق الأمثل عند صياغة أسئلة اختيار من متعدد يتمثل فى البدء بكتابة السؤال بصيغة استفهامية ثم نحوله إلى صيغة العبارة الناقصة إذا كان من الممكن الاحتفاظ بوضوح المشكلة، ولكى تحدد العبارة الناقصة مشكله السؤال تماما يجب أن يكون فى الامكان تكملة العبارة دون الاستعانة بالبدائل، فإذا تعذر ذلك عليك أن تحول العبارة إلى سؤال، وإذا تطلب ذلك إضافة كلمات جديدة وجب مراجعة العبارة وإضافة الكلمات التى تجعل العبارة الناقصة فى مثل وضوح صيغة السؤال.

مثال : صيغة ضعيفة

تعليمات

اختر الإجابة الصحيحة من بين (أ، ب، جـ، د) لتكمل بها العبارة التالية :

محمد على ....

(أ) ١٨٠٥

(ب) ١٨٠٩

(جـ) ١٨١١

(د) ١٨٣٠

اقرأ السؤال السابق وسوف تلاحظ ما يأتى :-

أولا : عدم وضوح المشكلة بمقدمة السؤال « المتن»

ثانيا : على أى أساس سوف يختار المتعلم إجابة من الاجابات المحددة.

ثالثا : قد يختار المتعلم أى بديل من البدائل المكتوبة ولا يحق للمعلم فى هذه الحالة اعتبار إجابة المتعلم خطأ، وذلك لأن معظم التواريخ المكتوبة بالبدائل تمثل فترة حكم محمد على وقد وقع فيها الكثير من الأحداث الهامة.

مثال.. صيغة جيدة

تعليمات

اختر الإجابة الصحيحة من بين البدائل (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (√) بين القوسين على يمين البديل الصحيح.

– تخلص « محمد على » من المماليك فى مذبحة القلعة عام

(   ) أ – ١٨٠٥م

(   ) ب – ١٨٠٩م

(   ) جـ – ١٨١١م

(   ) د – ١٨٣٠م

لاحظ فى المثال السابق وضوح المشكلة فى مقدمة السؤال وبالتالى وضوح المطلوب من المتعلم، هذا وقد يصاغ السؤال السابق فى صورة استفهامية ويكون ذلك أفضل حيث تحدد المشكلة أكثر وذلك على النحو التالى : –

مثال

تعليمات

اختر الاجابة الصحيحة من بين البدائل (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (√) بين القوسين على يمين البديل المناسب :

ما العام الميلادى الذى تخلص فيه « محمد على » من المماليك فى مذبحة القلعة؟

(   ) أ – ١٨٠٥م

(   ) ب – ١٨٠٩م

(   ) جـ – ١٨١١م

(   ) د –١٨٣٠م

ما مميزات أسئلة الاختيار من متعدد في التاريخ؟

١- مرونتها الكبيرة اذ من الممكن استخدام أسئلة الاختيار من متعدد فى قياس العديد من مخرجات التعلم من المستويات المعرفية المختلفة.

٢- يرتبط هذا النوع بواحد من أهم الاهداف العامة للتربية وهو تنمية القدرة على حل المشكلات، فمعظم مشاكل الحياة لايتطلب ابتداع حلول جديدة ، وإنما يتطلب الاختيار من عدة حلول وينشأ الفشل من عدم القدرة على التمييز بين الحلول المختلفة، واتخاذ قرار بأفضل حل ممكن.

٣- يمكن التحكم فى مستوى صعوبة الاختبار عن طريق تغيير أو تعديل درجة التجانس بين البدائل فكلما اقتربت البدائل من بعضها كانت الفقرة صعبة ، وكلما قل التجانس بين البدائل كانت الفقرة أسهل.

٤- اذا قارنا هذا النوع بنوع الصواب والخطأ فإننا سوف نجد أن نسبة التخمين فى أسئلة الصواب والخطأ أعلى من نسبتها فى الاختيار من متعدد.

٥- تستطيع أسئلة الاختيار من متعدد ان توفر للمعلم وسيلة قيمة لتشخيص التحصيل الدراسى، وبخاصة إذا تنوعت البدائل فى درجة صحتها فقط.

٦- عادة مايكون سؤال الاختيار من متعدد أكثر ثباتا من سؤال الصواب والخطأ.

٧- من الأسهل الاستجابة لأسئلة الاختيار من متعدد من الاستجابة لأسئلة الصواب والخطأ إذ يشعر المتعلمون ان أسئلة الاختيار من متعدد أقل غموضا من الصواب والخطأ.

ماعيوب اسئلة الاختيار من متعدد في التاريخ؟

رغم المزايا العديدة لأسئلة الاختيار من متعدد إلا أن هناك الكثير من أوجه النقد التى وجهت الى تلك الأسئلة ، ومنها أنها تحابى المتعلم الأقل قدرة على حساب المتعلم الأكثر قدرة وبالتالى فهى أقل صدقا، ودلالة.

ذلك كما يوضح النقاد، غموض أسئلة الاختيار من متعدد ومع هذا فإن الواقع يشير إلى أن هذا الغموض يرجع إلى واضع السؤال وليس نوع السؤال

والنقد السابق مردود عليه وذلك لسببين هما: ـ

١- أن النقاد لايعطون أدلة من الواقع الميدانى تؤيد أقوالهم.

٢- أن النقاد لا يوفرون بديلا أفضل لقياس مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الاختيار من متعدد.

وليس معنى ما سبق أن أسئلة الاختيار من متعدد خالية من نقاط الضعف بل على العكس فإنها تعانى من أخطاء منها :-

١- لا تصلح لقياس مخرجات التعلم التى تتعلق بالتأليف والتنظيم والابتكار والتى تتعلق بالتعبير الكتابى وهى المخرجات التى يصلح لقياسها أسئلة المقال المستفيض أو المحدد.

٢- صعوبة بناء أسئلة الاختيار من متعدد بحيث تكون خالية من الأخطاء ويرجع ذلك فى معظم الأحيان إلى صعوبة العثور على عدد كاف من المشتتات الجيدة.

٣- يميل كثير من المعلمين إلى كتابة أسئلة اختيار من متعدد فى التاريخ لقياس مستوى التذكر ورغم أن هذا ليس عيبا فى نوع الأسئلة فى حد ذاتها، إلا أن النزعة قوية عند بناءالأسئلة لهذا النوع وذلك بالاقتصار على أسئلة التذكر، وربما يرجع هذا الى سهولة بنائها.

٤- تعتبر أكثر أنواع الأسئلة استهلاكا للوقت سواء وقت الممتحن أو وقت واضع الاختبار.

٥- تكاليف طباعة الاختبار المكون من أسئلة الاختيار من متعدد أكثر من تكاليف أنواع اسئلة التعرف الأخرى.

ما مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ؟

(١) قياس التذكر: مثل تذكر المعلومات والحقائق والمصطلحات التاريخية الى غير ذلك من مخرجات المستوى الأول للأهداف التربوية.

مثال ـ تذكر مباشر يقيس معرفة التصفيات والأقسام.

تعليمات

تختر الاجابة الصحيحة من بين (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (√) بين القوسين على يمين البديل الصحيح.

أى المنظمات الآتية تستعين بها الأمم المتحدة فى تحقيق مشروعاتها المختلفة؟

( ) أ ـ اليونسكو

( ) ب ـ الوحدة الأفريقية

( ) جـ ـ العربية للصحة

( ) د ـ العمل العربية

٢ ـ قياس الفهم

والشرط لقياس أى مستوى من مستويات الاهداف المعرفية التى تفوق مستوى التذكر هو أن يكون الموقف المتضمن فى السؤال جديداً على المتعلم وإذا احتوى السؤال على أى موقف مطابق لما مر بالمتعلمين فى الفصل فان هذا السؤال لن يقيس إلا مستوى التذكر، ولكى يكون السؤال مقياساًجيداً للفهم أو أى مستوى من مستويات المهارات العقلية المعقدة يجب أن يحتوى السؤال على عنصر جديد لم يمر بخبرة المتعلم المباشرة.

على أن الملاحظ فى كثير من الاختبارات التى تعقد لسنوات النقل والشهادات العامه فى مادة التاريخ تسيطر عليها الأسئلة التى تقيس مستوى التذكر وبالتالى فإن أسئلة العلمين لا ترقى إلى المستويات العليا من التفكير ومن أمثلة قياس الفهم والاستعاب قياس القدرة على الترجمة والتفسير مثل تفسير علاقات العلم بالمعلومات فى التاريخ ، وكذلك القدرة على المقارنة والتميز بين المفاهيم والمبادئ والطرق.

أمثلة فى مستوى الفهم

تعليمات

تخير الإجابة الصحيحة من بين البدائل (أ، ب، جـ، د) ضع علامة (✓) على يمـين البديل الصحيح فى المكان المحدد.

١ - فشل محمد على فى تحقيق أهدافه التوسعية العسكرية بسبب :ـ

(   ) أ - امتناع الزعامة الوطنية عن مساعدته.

(   ) ب - إثارة المماليك للفتن والثورات.

(   ) جـ - تحالف الدول الأوربية ضده ومواجهته عسكرياً.

(   ) د - فشل محمد على فى بناء إقتصاد قوى.

٢ - وجه « نابليون بونابرت » حملته العسكرية إلى مصر فى عام ١٧٩٨ ميلادية أى فى :ـ

(   ) أ - النصف الثانى من القرن السادس الميلادى.

(   ) ب - الربع الأخير من القرن السادس عشر الميلادى.

(   ) جـ - النصف الأول من القرن السابع عشر الميلادى.

(   ) د - الربع الأخير من القرن السابع عشر الميلادى.

قياس التطبيق فتطلب الأسئلة عن هذا المستوى القدرة عى تطبيق أو استخدام ماتعلمه الطالب فى مواقف جديدة ويشمل تطبيق للأفكار أو القواعد أو النظريات.

مثال

تعليمات

اختر الإجابة الصحيحة من بين البدائل (أ، ب، جـ ، د) وضع دائرة حول الرمز الصحيح بيمين العبارات.

١ ـ فى حال قبول الدول العربية الوجود الإسرائيلى فى فلسطين مع رفض إسرائيل الاعتراف بالدولة الفلسطينية فإن هذا يعنى: ـ

أ ـ استمرار لتدهور العلاقات بين الفلسطنين وإسرائيل.

ب ـ استقرار العلاقات السياسية بين إسرائيل والعـرب.

جـ ـ حـل الصـراع العربـى الإسرائيلى خـلال جذرياً.

د ـ اعتـراف عملـى بـوجـود الدولـة الفلسطينيـة.

٢ ـ فى حال إستمرار الصرب فى اغتصاب أراضى البوسنة ورفض قرارات الأمم المتحدة فإن هذا يعنى: ـ

أ ـ إن الغطرسة الصربية أقوى من القانون الدولى.

ب ـ اعترافاً رسمياً من الهيئات الدولية بحق الصرب فى أرض البوسنة.

جـ ـ فقدان الشرعية الدولية القدرة على اتخاذ القرار.

د ـ رغبة الأمم المتحدة فى استمرار تدهور الأوضاع فى البوسنة.

٤– قياس القدرة عى التحليل

ومن أمثلة ذلك القدرة على تحليل عناصر موقف ماجديد إلى عناصره الجزئية وذلك من خلال تناول المتعلم لذلك الموقف مجزءا اياه إلى عناصر تتفق مع جدة الموضوع المعروض

أو استخدام معايير معينه لتحليل موقف من المواقف، ويلاحظ هنا أن قياس هذا المستوى قاصر على المرحلتين الثانوية والجامعية، نظراً لما يتطلبة من قدرة على تجريد الأفكار وهو أمر يتناسب مع النضج العقلى لهذه المرحلة من العمر.

مثال

تعليمات

تخير الإجابة الصحيحة من بين (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (✓) بين القوسين على يمين البديل المناسب.

١- ما الدليل الذى يثبت تدهور الاحوال الداخلية فى مصر أثناء حكم محمد على ؟

أ - استمرار « محمد على » فى استفزاز السلطان العثمانى.

ب - تنكر « محمد على » للزعامة الشعبية وإهماله حق الفلاح.

جـ - فشل « محمد على » فى بناء جيشة قوى.

د - فشل « محمد على » فى بناء اقتصاد قوى.

ماقواعد صياغة أسئلة الإختبار من متعدد فى التاريخ؟

يمكن لك أن تتبع الخطوات التالية عند كتابة أسئلة الاختبار من متعدد

١- يجب أن تطرح المقدمة مشكلة واضحه ومحدده :

ونعنى بذلك أن المقدمة أو الجذر يجب أن يصاغ بحيث يفهم المتعلم بكل وضوح المشكلة أو السؤال المطروح قبل أن يقرأ بدائل الإجابة، ولكى نوضح لك ذلك، إليك المثال التالى الذى يوضح عدم وضوح الجذر(المقدمة).

مثال – صيغة ضعيفة

تعليمات

اختر الإجابة الصحيحة من بين البدائل (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (✓) بين القوسين على يمين البديل الصحيح.

محمد على : –

أ - أدخل زراعة الأرز.

ب - أدخل زراعة القطن.

جـ - أدخل زراعة الكتان.

د - أدخل زراعة الذرة.

تعليق صياغة السؤال السابق ضعيفة وذلك لعدم تضمين المقدمة المشكلة كاملة حيث إن عبارة (محمد على) لا تكفى لتوضيح المطلوب من المتعلم الاستجابة له ولهذا يمكن اعادة صياغة على النحو التالى.

مثال – صيغة جيدة

- أهتم محمد على بالزراعة فى مصر فأدخل زراعة.

( ) أ - الأرز. ( ) ب - الكتان.

( ) جـ - القطن. ( ) د - الذرة.

٢– حاول أن يكون معظم السؤال متضمناً فى الجذر أو (المقدمه).

ونعنى بذلك أنه لكى تحقق الاقتصاد فى المكان وفى وقت القراءة ولضمان وضوح طرح المشكلة حاول ان ترتب اجزاء السؤال وتصوغ عباراته بحيث تكون بدائل الاجابة قصيرة ما امكن ذلك بحيث اذا كانت هناك كلمات أو عبارات مكررة فى جميع البدائل أو فى معظمها كما

هو الأمر فى المثال الضعيف التالى، فاعد كتابة الجذر بحيث تتضمن المادة المكررة مما يجعل السؤال اكثر وضوحاً .

مثال ـ صيغة ضعيفة

تعليمات

اختر الإجابة الصحيحة من بين البدائل (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (✓) بين القوسين امام البديل المناسب على يمين البدائل :

١ـ تولى محمد على حكم مصر :.

(   ) أ ـ عام ١٨٠٣ ميلادية.

(   ) ب ـ عام ١٨٠٥ ميلادية.

(   ) جـ ـ عام ١٨٠٩ ميلادية.

(   ) د ـ عام ١٨١١ ميلادية.

مثال ـ صيغة جيدة

تعليمات

اختر الإجابة الصحيحة من بين البدائل (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (✓) على يمين البديل المناسب.

٢ ـ ١ـ تولى محمد على الحكم فى مصر عام :ـ

(   ) أ ـ ١٨٠٣ ميلادية.

(   ) ب ـ ١٨٠٥ ميلادية.

(   ) جـ ـ ١٨٠٩ ميلادية.

(   ) د ـ ١٨١١ ميلادية.

٣ – يجب أن تقتصر المقدمة على أو الجذر على المادة اللازمة لجعل المشكلة واضحة ومحددة فقط

ونعنى بهذا أن بعض الأسئلة تأتى فى صوره مقالة كبيره فى العديد من الاختبارات ولهذا على المتعلم أن يقرأ قصيدة حتى يتسنى له معرفه المطلوب الإجابة عنه، وعلى هذا يراعى أن تكون المقدمة واضحه وقصيرة ولا يكون طولها على حساب غموض السؤال وتشتيت ذهن المتعلم وبالتالى يتحول الهدف من السؤال بدلاً نت أن يكون مرشداً للمتعلم لاختبار تحصيلة يصبح مشتتاً للمتعلم المتمكن من المادة العلمية وبالتالى يتساوى مع غيرة ممن لم يحصل المادة العلمية.

مثال – صيغة ضعيفة

تعليمات

ضع علامة ✔ بين القوسين أمام البديل المناسب من بين (أ، ب، جـ ، د).

- بذل محمد على جهداً بارزاً من أجل نهضة مصر حيث عمل على الاهتمام بكل من الزراعة، الصناعة، التجارة، ومن اهم اعماله فى مجال الزراعة انه ادخل زراعة :-

( ) أ - الكتان. ( ) ب - الذرة.

( ) جـ - الشعير. ( ) د - القطن.

تعليق – من خلال قراءة السؤال تجد أن مقدمة السؤال جاءت طويلة بشكل أكثر من اللازم وقد أشتملت على عبارات ليس لها علاقة بالمشكلة الحقيقية التى تضمنها السؤال.

مثال – صيغة جيدة

تعليمات

ضع علامة ✔ بين القوسين أمام الإجابة الصحيحة على يمين البدائل (أ، ب، جـ، د).

– أهتم « محمد على » بالزراعة فادخل زراعة

( ) أ - الأرز . ( ) ب - القطن.

( ) جـ - الذرة. ( ) د - الشعير.

٤ـ حاول تجنب إستخدام صيغ النفى فى المقدمة

ونعنى بذلك أن استخدام صيغ النفى مثل كلمات «لا» و «لم» أو «بإستثناء» تطرح أمام المتعلم مشكلة كبيرة عند قراءة السؤال وبخاصة إذا كانت ضمن السياق ولايشار إلى وجودها اضافه إلى ماسبق إن الأسئلة التى بها كلمات نفى لاتزود المعلم بمعلومات عن معرفة الطالب الإيجابية.

وبصفة عامة إذا كان لابد من إستخدام اداة نفى مثل «لا» أو «لم» فى المقدمة فيجب إبرازها بوضع خط تحتها أو طباعتها ببنط كبير.

مثال ـ صيغة ضعيفة

تعليمات

ضع علامة (✓) أمام البديل الصحيح من بن البدائل (أ، ب، جـ، د) وذلك بين القوسين على يمين العبارات.

ـ أى من الأعمال التالية لا علاقة له « بمحمد على » ؟

(   ) أ ـ مذبحة المماليك فى القلعة .

(   ) ب ـ نفى عمر مكرم إلى دمياط.

(   ) جـ ـ افتتاح قناه السويس للملاحة.

(   ) د ـ إلغاء نظام الالتزام فى الزراعة.

مثال ـ صيغة جيدة

تعليمات

تخير الإجابة المناسبة من بين البدائل (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (✓) بين القوسين أمام البديل المناسب.

– أى الاعمال التالية لاعلاقة لها بعصر محمد على؟

( ) أ - التخلص من المماليك فى مذبحة القلعة.

( ) ب- إلغـاء نظـام الإلتـزام فـى الزراعـــة.

( ) جـ- نفـى عمـر مكـــرم إلـــى دميـــاط.

( ) د- افتتاح قـناه السـويـس للمـــلاحـــة.

٥ – تجنب إستخدام البديل (كل ما سبق أو أى مما سبق) لأن اختيار هذا البديل أو استبعاده مرتبط بإختيار أو إستبعاد البديل الأول صحيحا والثانى صحيحاً أيضاً فهذا يعنى اختياره فوراً مهما كان عدد البدائل فى تلك الفقره أى اختيار البديل (كل ماسبق).

مثال :– صيغة ضعيفة:

تعليمات

أختر الإجابة الصحيحة من بين (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (✓) بين القوسين على يمين البديل الصحيح .

– خضعت مصر للإحتلال الإنجليزى عام؟

( ) أ- ١٩٨٢

( ) ب- ١٨٨٩

( ) جـ- ١٩٠٠

( ) د- ليس أى مما سبق

٦ – تأكد من أن بدائل الاجابة الخطأ تمثل بدائل معقولة ظاهرياً.

حيث أن من حسنات فقرة الاختيار من متعدد أنها تتطلب من المتعلم أن يختار إجابة من ثلاثة أو أربعة أو خمسة بدائل وبذلك تقل فرص الإجابة بمجرد التخمين ، إلا أن بدائل

الاجابة الخطأ «المشتتات» يجب أن تكون جذابة لمفحوصين الذين تنقصهم المعرفة ، أولاً يمتلكون إلا بعضها ولكى يتحقق ذلك يجب أن تكون البدائل الخطأ متسقة منطقياً مع المقدمة وممثلة للأخطاء الشائعة بين الطلبة فى مرحلة دراسية معنية.

مثال ـ صيغة ضعيفة

تعليمات

اختر الإجابة الصحيحة من بين البدائل (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (✔) أمام البديل الصحيح بين القوسين :

ـ انتصر سيف الدين قطز على المغول عام؟

( ) أ ـ ١٢٥٨

( ) ب ـ ١٢٦٠

( ) جـ ـ ١٩٥٠

( ) د ـ ١٩٨١

تعليق

من خلال قراءه البدائل فى السؤال السابق نلاحظ ما يلى : ـ

أن البدائل رقم (جـ، د) لا تمثل مموهات للمتعلم وبالتالى فمن السهل عليه أن يستبعدها ويركز فى اختياره على البدائل (أ، ب) وبهذا يفقد لسؤال قيمته، حيث إن الطالب الذى ليس لديه معلومات عن عصر (سيف الدين قطز) من البديهى أن يستبعد كل من البديل رقم (جـ) والبديل رقم (د).

ولكى تصبح صياغة السؤال جيدة يمكن لك أن تقرأ السؤال التالى :

مثال – صيغة جيدة

تعليمات

تخير الاجابة الصحيحة من بين البدائل (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (✓) بين البـديل المناسب.

– انتصر سيف الدين قطز على المغول عام

(   ) أ - ١٢٥٨ .

(   ) ب - ١٢٦٠.

(   ) جـ-١٢٦١.

(   ) د -١٢٦٣ .

تعليق من خلال قراءة السؤال السابق نلاحظ ما يلى:.

– أن البدائل كلها متجانسة حيث إنها تمثل سنوات.

– أن البدائل تمثل مشتات قوية حيث جاءت السنوات متقاربه ومرتبةترتيباً منطقياً.

– أن هناك إجابة واحده صحيحة لا خلاف عليها.

٧– تأكد من خلو السؤال من أى تلميح غير مقصود بالإجابة الصحيحة

كثيراً ما يعمد واضعوا الاختبارات إلى إعطاء الإجابة الصحيحة لسؤال ما أو يعطون تلميحات تمكن المفحوص من إختزال واحد أو أكثر من البدائل الخطأ.

وسوف نعرض عليك الآن مجموعة من الأخطاء غير المقصودة التى يمكن بها أن يقع فيها معلم التاريخ عند صياغته لأسئلة الاختيار من متعدد دون أن يشعر .

مثال ـ صيغة ضعيفة

تعليمات

اختر الاجابة الصحيحة من بين البدائل (أ، ب، جـ، د) ثم ضع علامة (✔) أمام البديل المناسب بين القوسين على يمين البدائل.

ـ يعتبر صلاح الدين الأيوبى مؤسس الدولة :

(   ) أ ـ الفاطمية .

(   ) ب الطولونية .

(   ) جـ ـ الأيوبية.

(   ) د ـ الأخشدية.

فى السؤال السابق هناك إقتران تكرارى حيث كتب واضع السؤال مفتاح الإجابة فى مقدمة السؤال (صلاح الدين الأيوبى) وبالتالى عند قراءة المتعلم للبدائل سوف يجد أسماءً مجموعة من الدول ومنها الدولة الأيوبية نسبة إلى «الأيوبى» وحتى إن لم يكن يعرف الإجابة سوف يستخدم التخمين والإرتباط اللغوى فى الكلمات.

مثال ـ صيغة جيدة

تعليمات

اختر الاجابة الصحيحة من بين البدائل (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (✔) بين القوسين أمام البديل المناسب.

ـ يعتبر صلاح الدين مؤسس الدولة :

(   ) أ ـ الفاطمية.

(   ) ب ـ الأيوبية.

(   ) جـ ـ الطولونية.

(   ) د ـ الأخشيدية.

٨ ـ تأكد من أن هناك إجابة صحيحة واحده فقط.

فى الغالب نجد أن أسئلة الاختيار من متعدد تطلب التعليمات المرفقة لها من المتعلم أن يختار اجابة واحدة فقط. فإذا تضمنت الإجابة أن يختار الطالب أفضل اجابة ترتب على وضع الاختبار أو يطرح لكل سؤال إجابة واحدة فقط هى الإجابة الصحيحة أو المفضلة. ومع هذا

فإننا كثيراً ما نجد فى أسئلة الاختيار من متعدد أن هناك اجابتين أو أكثر لهما مميزات الاجابة الصحيحة ، وفى بعضها قد لا تجد بين البدائل جميعها بديلاً واحداً مناسباً كإجابة صحيحة، وإليك المثال التالى :ـ

مثال ـ صيغة ضعيفة

تعليمات

تخير الإجابة الصحيحة من بين (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (✔) بين القوسين أمام البديل الصحيح على يمين البدائل :

ـ من المفكرين المسلمين الذين عملوا على التوفيق بين الفلسفة والإسلام :

(   ) أ ـ البيرونى .

(   ) ب ـ الفارابى.

(   ) جـ ـ ابن سينا.

(   ) د ـ ابن رشد.

يمكن للطالب أن يختار أكثر من إجابة من البدائل المطروحة لكون السؤال غير محدد حيث أن رأس السؤال جاء عام ولم يخصص.

مثال ـ صيغة جيدة

تعليمات

تخير الإجابة الصحيحة من بين البدائل (أ، ب، جـ، د) وضع علامة (✔) بين القوسين أمام البديل المناسب.

ـ من أسبق المفكرين المسلمين إلى محاولة التوفيق بين الفلسفة والإسلام :

(   ) أ ـ البيرونى .

(   ) ب ـ الفارابى.

(   ) جـ ـ ابن سينا

(   ) د ـ ابن رشد

قراءات اضافية

اولا – مراجع عربية

١ – عبد العزيز حسين زهران : المرجع فى بناء الاختبارات، القاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية، ١٩٨٤، ص ٢٥ – ص ٤٤

يستعرض المؤلف التعريف لأسئلة الاختيار من متعدد كما يذكر بعض القواعد التى يجب مراعاتها عند كتابتها.

٢ – روبرت ثورندايك، اليزابيث هيجن: القياس والتقويم فى علم النفس، (ترجمة عبد الله زيد الكيلانى، عبد الرحمن عدس) مركز الكتب الاردنى، بدون ، ص ٢١٦ – ص ٢٣٠

حيث يعرض الكتاب مجموعة من المقترحات التى يمكن للمعلم من خلال اتباعه لها ان يصيغ أسئلة الاختيار من متعدد.

٣ – رجاء محمود أبو علام : قياس وتقويم التحصيل الدراسى، الكويت، دار القلم، الطبعة الأولى، ١٩٨٧، ص ١٩٥ – ص ٢١٥

ويتناول المؤلف فى هذا الجزء من الكتاب المقصود بأسئلة الاختيار من متعدد وخصائصها ومخرجات التعلم التى تقيسها ثم يتناول قواعد صياغتها مع عرض لمجموعة من الأسئلة فى التخصصات المختلفة.

ثانياً – مراجع اجنبية

1 - Hanna, Gerald S. : "Better teaching through Better Measurment", USA, harcourt Brace Jovanovich inc, 1993 PP156 - 191

يستعرض المؤلف فى هذا الجزء من الكتاب المقصود بأسئلة الاختيار من متعدد ومزايها وعيوبها ومخرجات التعلم التى تقيسها ثم يعرض أخيراً بعض القواعد التى يمكن الأخذ بها عند كتابة اسئلة الاختيار من متعدد.

2 - Wiersma, W., and gurs, s. G,"Educational measarment and testing" london, Allyn and Bacon, Boston, sydney, tronto, and ed, 1990, PP 48 - 54

يتناول الكتاب مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الاختيار من متعدد وقواعد صياغتها

التقويم

أولا

أجب عن الأسئلة التالية على أن تكون إجابتك واضحة ومحددة وباختصار مع العلم أن درجة السؤال الكلية ١٥ درجة موزعة على بنوده :-

ا - ما مزايا أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ (٥ درجات)

ب - ماعيوب أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ (٥ درجات)

جـ - ما مخرجات التعلم التى تقيسها أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ (٥ درجات)

ثانياً

ضع بين القوسين إشارة (√) للعبارة الصحيحة واشارة (×) للعبارة الخاطئة فى كل مما يلى

( ) ١ - من عيوب أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ أنها تستخدم لقياس مستوى التذكر دون غيره.

( ) ٢ - من قواعد صياغة أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ أن تستخدم عبارات مثل (كل ما سبق) (ليس مما سبق)

( ) ٣ - عند صياغة أسئلة الاختيار من متعدد يراعى أن تضمن المشكلة فى البدائل .

( ) ٤ - لصياغة سؤال اختيار من متعدد جيد يراعى استخدام النفى المزدوج ضمن متن السؤال .

( ) ٥ - تجانس البدائل فى سؤال الاختيار من متعدد مؤشر على جودة صياغة السؤال.

( ) ٦ - تساوى البدائل فى الطول مؤشر لجودة صياغة أسئلة الاختيار من متعدد.

ثالثاً

– اقرأ الأسئلة التالية من نوع الاختيار من متعدد فى التاريخ وضع علامة (√) داخل المربع فيما يتفق ووجهة نظرك إذا كانت الصياغة جيدة أو ضعيفة ثم اكتب جوانب القوة والضعف فى السؤال فى ضوء دراستك لقواعد صياغة أسئلة الاختيار من متعدد.

تعليمات

اختر الاجابة الصحيحة من بين البدائل (أ، ب، جـ) ثم ضع علامة (√) بين القوسين على يمين البديل الصحيح.

١ – تخلص محمد على من المماليك فى مذبحة القلعة.

( ) ا – عام ١٨٠٩م

( ) ب – عام ١٨١٠م

( ) جـ – عام ١٨١١م

( ) د – عام ١٨١٢م

تعليق ....

....

....

٢– كان أول من اتبع نظام تولية العهد لأكثر من واحد هم :

( ) ا – الفاطميون.

( ) ب – العباسيون.

( ) جـ – الامويين.

( ) د – الأيوبيون.

تعليق ....

....

....

٣- أنشئت البحرية الإسلامية فى عهد :

( ) ا - عثمان بن عفان

( ) ب - سعد بن أبى وقاص

( ) جـ - خالد بن الوليد

( ) د - طارق بن زياد

تعليق ....
....
....

٤- اعتمد الخلفاء الأمويون فى حكمهم للدولة الإسلامية على العناصر:

( ) ا - الفارسية

( ) ب - التركية

( ) جـ - العربى

( ) د - الرومانى

تعليق ....
....
....

٥ - اصدرت بريطانيا تصريح ٢٨ فبراير ١٩٢٢ حول مصر تطبيقا لـ :-

( ) ا - اتساع حركة المقاومة الشعبية.

( ) ب - نتائج مفاوضات عدلى - كرزون.

( ) جـ - رغبة بريطانيا إنهاء وجودها فى مصر.

( ) د - الاتفاق بين بريطانيا وحليفتها فرنسا.

تعليق ....
....
....

٦- أسس صلاح الدين دولته فى مصر عام :

( ) ا - ٥٧٦هـ.

( ) ب - ٥٧٩هـ.

( ) جـ - ٥٦٧هـ.

( ) د - ١٤١٥هـ.

تعليق ....

....

....

٧- يعتبر ابن خلدون المؤسس الأول لعلم :

( ) ا - الفلك.

( ) ب - العمران البشرى.

( ) جـ - الاجتماع.

( ) د - الطبيعة.

تعليق ....

....

....

رابعاً

تخير أحد الموضوعات التى قمت بتدريسها هذا العام ضمن مادة التاريخ المقررة على المرحلة الاعدادية ثم اكتب قائمة من أسئلة الاختيار من متعدد بحيث تراعى توفر قواعد صياغة السؤال الجيد عند صياغتك لها.

ملحق رقم (٢)

الورش التعليمية فى المستويات المعرفية الإدراكية
وقواعد صياغة الأسئلة التحريرية
فى التاريخ

دكتور

صلاح عبد السميع عبد الرازق



الورشــة رقــم ١

الهدف العام

تنمية مهارة صياغة أسئلة ذات مستويات معرفية إدراكية مختلفة (تذكر – فهم – تطبيق – تحليل – تركيب – تقويم) فى التاريخ.

الأهداف الإجرائية

من المتوقع بعد انتهاء الورشة أن يصبح المتعلم قادراً على ان :

- يميز بين الأسئلة التى تقيس مستوى التذكر وتميزه عن المستويات المعرفية الإدراكية الأخرى فى التاريخ.
- يميز بين الأسئلة التى تقيس مستوى الفهم وتميزه عن المستويات المعرفية الإدراكية الأخرى فى التاريخ.
- يميز بين الأسئلة التى تقيس مستوى التطبيق وتميزه عن المستويات المعرفية الإدراكية الأخرى فى التاريخ.
- يميز بين الأسئلة التى تقيس مستوى التذكر وتميزه عن المستويات المعرفية الإدراكية الأخرى فى التاريخ.
- يميز بين الأسئلة التى تقيس مستوى التحليل وتميزه عن المستويات المعرفية الإدراكية الأخرى فى التاريخ.
- يميز بين الأسئلة التى تقيس مستوىالتركيب وتميزه عن المستويات المعرفية الإدراكية الأخرى فى التاريخ.
- يميز بين الأسئلة التى تقيس مستوى التقويم وتميزه عن المستويات المعرفية الإدراكية الأخرى فى التاريخ.
- ينتج قائمة من الأسئلة التى تقيس مستوى التذكر فى التاريخ.
- ينتج قائمة من الأسئلة التى تقيس مستوى التطبيق فى التاريخ.
- ينتج قائمة من الأسئلة التى تقيس مستوى التحليل فى التاريخ.
- ينتج قائمة من الأسئلة التى تقيس مستوى التركيب فى التاريخ.
- ينتج قائمة من الأسئلة التى تقيس مستوى التقويم فى التاريخ.

نشاط ١

فى ضوء دراستك للمستويات المعرفية الإدراكية للأسئلة طبقاً لتصنيف بلوم نعرض لك مجموعة من الأهداف التقويمية التى تمثل مستويات معرفية إدراكية مختلفة والمطلوب منك أن تكتب أمام كل هدف المستوى المعرفى الذى يقيسه.

المستوى المعرفى للسؤال

( ) – أن يعيد الطالب صياغة جملة تاريخية باستخدام القرن بدلاً من السنة.

( ) – أن يعطى الطالب مثالين على سياسة الظلم التى اتبعها نابليون بونابرت فى مصر عقب دخوله القاهرة.

( ) – أن يعطى الطالب خطاً زمنياً لتطور القضية الفلسطينية من سنة ١٩٤٨-١٩٧٩.

( ) – أن يبين الطالب أوجه الشبه والاختلاف بين الحملة الفرنسية سنة ١٧٩٨م والعدوان الثلاثى سنة ١٩٥٦م.

( ) – أن يدلل الطالب بالشواهد على أن العرب لم يستفيدوا كثيراً من موقفهم المؤيد للحلفاء فى الحرب العالمية الأولى وفى الحرب العالمية الثانية.

( ) – أن يذكر الطالب الأسس التى اعتمد عليها محمد على فى بناء الدولة الحديثة فى مصر.

( ) – أن يذكر الطالب أسباب الحملة الفرنسية على مصر.

( ) – أن يحدد الطالب المقصود بكل من نظام الالتزام فى الزراعة ونظام الاحتكار.

( ) – أن يكتب الطالب مقالة تاريخية مترابطة عن القضية الفلسطينية فى ضوء بيانات محدودة.

( ) – أن يقترح الطالب وسائل تساعد على أن تكون جامعة الدول العربية أكثر فعالية فى أداء مهمتها.

( ) – أن ينقد الطالب وثيقة تاريخية من حيث الزمن الذى كتبت فيه.

( ) – أن يبدى الطالب رأيه فى اتفاق غزه – اريحا بين منظمة التحرير الفلسطينية والعدو الصهيونى كحل لمشكلة الصراع الفلسطينى الصهيونى.

نشاط ٢

اكتب أمام كل سؤال من الأسئلة التالية المستوى المعرفى الذى يقيسه وذلك بين قوسين على يمين السؤال

المستوى المعرفى للسؤال

(.................................) **س ١ـ ضع علامة (√) أو علامة (x) بين القوسين على يمين العبارات التالية :**

( ) ١ـ تولى محمد على حكم مصر رسمياً عام ١٨٠٧م.

( ) ٢ـ تحطم الأسطول المصرى فى موقعة نوارين البحرية عام ١٨٢٧م.

(..........................) س ٢ ـ ما النتائج العسكرية للحملة الفرنسية على مصر؟

ـ ماأسباب فشل نابليون فى الاستيلاء على مدينة عكا؟

س ٣ـ ضع علامة (√) بين القوسين أمام البديل المناسب من البدائل (أ، ب، جـ، د) فيما يلى:

(..........................) عقدت الحركة الصهيونية أول مؤتمر لها فى مدينة بال بسويسرا سنة ١٨٩٧، أى فى :

( ) أ ـ النصف الثانى من القرن التاسع عشر.

( ) ب ـ الربع الأخير من القرن التاسع عشر.

( ) جـ ـ أواخر القرن التاسع عشر.

( ) د ـ القرن التاسع عشر.

(..........................) تخلص محمد على من المماليك فى مذبحة القلعة عام :

( ) أ ـ ١٨٠٩. ( ) جـ ـ ١٨١١.

( ) ب ـ ١٨١٠. ( ) د ـ ١٨١٢.

(..........................) فى حالة قيام دولة فلسطينية مستقلة فى الضفة الغربية لنهر الأردن وقطاع غزة المحتلين تطبيقاً لحق الفلسطينيين فى استرجاع أرضهم فإن هذا يعنى:

( ) أ ـ انتهاء الخلافات بين فصائل الثورة الفلسطينية.

( ) ب ـ القضاء على نظام الاغتصاب فى فلسطين.

( ) جـ ـ حل الصراع العربى الصهيونى حلاً شاملاً.

( ) د ـ اعتراف عملى بوجود الشعب الفلسطينى.

(.........................) ما الدليل الذى يثبت سوء أحوال العرب فى العهد العثمانى؟

( ) أ – مستوى الموارد الاقتصادية للعرب فى العهد العثمانى.

( ) ب – طريقة إدارة الشئون الخاصة بالولايات العربية العثمانية.

( ) جـ – لجوء العثمانيين إلى الدين للسيطرة على العرب.

( ) د – درجة المقاومة الشعبية للحملة الفرنسية على الشرق العربى

(.........................) س ٤ – ما العوامل التى أدت إلى قيام كل من الثورة العرابية سنة ١٨٨١ وثورة سنة ١٩١٩ فى مصر؟

(.........................) س ٥ – ما أوجه الشبه والاختلاف بين الحملة الفرنسية على مصر سنه ١٧٩٨ والعدوان الثلاثى عليها سنة ١٩٥٦؟

(.........................) س ٦ – ماذا تقترح كى تكون الأمم المتحدة أكثر فعالية فى أداء مهمتها؟

بعد عرض نصوص تاريخية ذات علاقة بالتاريخ العربى الحديث والمعاصر يمكن طرح الأسئلة التالية :

(.........................) س ٧ – ما رأيك فى تصريح ٢٨ فبراير سنة ١٩٢٢ كوسيلة لحل الصراع بين الشعب المصرى والانجليز؟

(.........................) س ٨ – ما رأيك فى معاهدة فرساى سنه ١٩١٩ كوسيلة لحل مشكلات الاعتداء على الغير؟

نشاط ٣

تخير احد موضوعات التاريخ المقررة على تلاميذ المرحلة الإعدادية وفى ضوء ذلك :

أ – اكتب مجموعة من الأهداف الإجرائية بمستوياتها المختلفة (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم).

ب – حدد نوع السؤال (موضوعى – مقال) الذى يتلاءم مع طبيعية كل هدف من الأهداف التى قمت بصياغتها.

جـ – ترجم كل هدف من الأهداف التى سبق لك صياغتها إلى سؤال تحريرى تتوافر فيه شروط الصياغة الجيدة.

الورشــة رقم ٢

الهدف العام

تنمية مهارة صياغة أسئلة المقال فى التاريخ

الأهداف الإجرائية

من المتوقع بعد انتهاء الورشة أن يصبح المتعلم قادراً على أن :

١- يميز بين الأسئلة جيدة الصياغة والأسئلة ضعيفة الصياغة من نوع المقال فى التاريخ.

٢ - يحدد جوانب الضعف والقوة لقائمة من أسئلة المقال فى التاريخ من حيث الصياغة.

٣ - ينتج قائمة من أسئلة المقال فى التاريخ جيدة الصياغة.

أولاً:

يتم عرض قائمة توضح قواعد صياغة أسئلة المقال وذلك باستخدام جهاز عرض الشفافيات مع توضيح مجموعة من الأمثلة التى تبين كل قاعدة من تلك القواعد ، وتوزع القائمة على عينة البحث.

وفى ضوء مقرر التاريخ للمرحلة الإعدادية تعرض مجموعة من أسئلة المقال على عينة البحث ويطلب منهم التمييز بين الأسئلة جيدة الصياغة والأسئلة ضعيفة الصياغة مع تحديد جوانب الضعف والقوة فى الصياغة مستشهدين فى ذلك فى بقائمة قواعد صياغة السؤال الجيد.

نشاط ١

تعليمــــات

اقرأ الأسئلة الآتية من نوع المقال فى التاريخ جيداً والمطلوب منك أن تميز بين الأسئلة جيدة الصياغة والأسئلة ضعيفة الصياغة بوضع علامة (✓) فيما يتفق ورأيك ثم حدد جانب الضعف أو القوة فى الصياغة أسفل كل سؤال.

صياغة جيدة	صياغة ضعيفة	
		١ - تكلم عن دور محمد على فى بناء الدولة الحديثة.
		٢ - اشرح الاحتــلال الإنجليزى لمصر عام ١٨٨٢.

تعليق على السؤال السابق :

....

....

....

صياغة جيدة	صياغة ضعيفة	
		٣ - أجب عن الأسئلة الآتية بحيث تكون اجابتك فى نقاط محددة مع العلم أن السؤال يتكون من ثلاثة بنود، وعدد درجات السؤال (١٠) موزعه على بنوده الثلاثة كما هو موضح:

أ - لماذا تدهورت الاوضاع السياسية والاقتصادية فى ظل الحكم العثمانى لمصر؟ (٤ درجات)

ب - وضح إلى أى مدى تاثرت الأوضاع الاجتماعية (تعليم وصحة) بالأوضاع السياسية والاقتصادية فى ظل الحكم العثمانى لمصر؟ (٤ درجات)

جـ - ما المقصود بنظام الالتزام فى الزراعة؟ (درجتان)

تعليق على السؤال السابق :

....

....

....

نشاط ٢

فى ضوء تدريسك لموضوعات التاريخ المقررة على تلاميذ المرحلة الإعدادية، تخير أحد الموضوعات ثم أكتب قائمة لمجموعة من أسئلة المقال بحيث يتوافر فيها قواعد الصياغة الجيدة.

الورشـة رقم ٣

الهدف العام

تنمية مهارة صياغة أسئلة الإكمال فى التاريخ

الأهداف الإجرائية

من المتوقع بعد انتهاء الورشة أن يصبح المتعلم قادراً على أن :

- يميز بين الأسئلة جيدة الصياغة والأسئلة ضعيفة الصياغة من نوع الإكمال فى التاريخ.
- يحدد جوانب الضعف والقوة لقائمة من أسئلة الإكمال فى التاريخ من حيث الصياغة.
- ينتج قائمة من أسئلة الإكمال فى التاريخ جيدة الصياغة.

نشاط ١

يتم عرض قائمة لأسئلة الإكمال فى التاريخ والتى تم صياغتها من موضوع الحملة الفرنسية على مصر ١٧٩٨ ـ ١٨٠١ والمقرر على الصف الثالث الإعدادى والمطلوب من المتعلم أن يميز بين السؤال جيد الصياغة والسؤال ضعيف الصياغة بوضع علامة (√) فيما يتفق ورأيه بالنسبة لكل سؤال من الأسئلة الموضحة بالقائمة.

تعليمـــات

إقرأ الأسئلة التالية من نوع الإكمال والمطلوب منك بعد قراءتها جيداً أن تميز بين السؤال جيد الصياغة والسؤال ضعيف الصياغة فى ضوء دراستك لقواعد صياغة السؤال الجيد وذلك بوضع علامة (√) فيما يتفق ورأيك.

صياغة جيدة	صياغة ضعيفة	السؤال
		١ ـ من أسباب الحملة الفرنسية على مصر ....، ....، .... بينما أسباب ثورات الشعب المصرى ضد ......، ....، ....، ....
		٢ ـ اسم القائد الفرنسى الذى تولى قيادة الحملة الفرنسية بعد فرارنابليون هو .....

صياغة جيدة	صياغة ضعيفة	
		٣ - .... حطم الأسطول الفرنسى فى موقعة أبى قير البحرية.
		٤ - ....، ....، .... تعد من اسباب فشل نابليون بونابرت فى الاستيلاء على مدينة عكا.
		٥ - انتصر كليبر على العثمانيين فى موقعة عين شمس عام .... ميلادية.
		٦- أخر قائد تولى قيادة الحملة الفرنسية على مصر هو ....

نشاط ٢

تعرض قائمة من أسئلة الإكمال فى التاريخ ويطلب من المتعلم أن يحدد جوانب الضعف والقوة لتلك الأسئلة من حيث الصياغة.

تعليمات

إقرأ الأسئلة التالية من نوع الإكمال فى التاريخ جيداً وحدد جوانب الضعف والقوة لتلك الأسئلة فى ضوء دراستك لقواعد صياغة أسئلة الإكمال مستعيناً بالقائمة التى توضح قواعد صياغة السؤال الجيد.

١ - كان لإستهانة المماليك بقوات الحملة الفرنسية عام ١٧٩٨ سبباً فى .... فى موقعة شبراخيت.

٢ - اسم الزعيم الوطنى الذى قاوم الحملة الفرنسية عقب وصولها إلى شواطئ الاسكندرية هو ....

٣ - ....، ....، .... من أسباب ثورة القاهرة الأولى ضد الحملة الفرنسية، بينما...........، ....، .... تعد من أسباب ثورة القاهرة الثانية ضد الحملة الفرنسية.

٤ - كانت الحملة الفرنسية على مصر عام ١٧٩٨ تهدف إلى ....

٥ - قاوم الشعب المصرى نابليون وثار عليه رغم تظاهره باحترامه لـ ....

٦- ....،.........،........ تعد من النتائج العلمية للحملة الفرنسية على مصر

نشاط ٣

فى ضوء قراءتك لأحد موضوعات التاريخ المقرر على تلاميذ المرحلة الإعدادية أكتب قائمة لمجموعة من أسئلة الإكمال بحيث تراعى فى صياغتك لها توافر قواعد صياغة السؤال الجيد.

الورشــة رقم ٤

الهدف العام

تنمية مهارة صياغة أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ

الأهداف الإجرائية

من المتوقع بعد انتهاء الورشة أن يصبح المتعلم قادراً على أن :

- ١- يميز بين الأسئلة جيدة الصياغة والأسئلة ضعيفة الصياغة من نوع الصواب والخطأ فى التاريخ.
- ٢ - يحدد جوانب الضعف والقوة لقائمة من أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ من حيث الصياغة.
- ٣ - ينتج قائمة من أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ جيدة الصياغة.

نشاط ١

يتم عرض قائمة لقواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ باستخدام جهاز عرض الشفافيات وتوزيعها على عينة البحث، وفى ضوء دراسة قواعد صياغة أسئلة جيدة من نوع الصواب والخطأ فى التاريخ.

يتم اختبار موضوع من موضوعات التاريخ المقررة على طلاب المرحلة الإعدادية (الحملة الفرنسية على مصر ١٧٩٨ ، ١٨٠١ م) وفى ضوء هذا الموضوع تعرض على المتعلم قائمة لمجموعة من أسذلة الصواب والخطأ فى التاريخ ويطلب منه أن يميز بين السؤال جيد الصياغة والسؤال ضعيف الصياغة.

تعليمات

إقرأ الأسئلة التالية من نوع الصواب والخطأ فى التاريخ والمطلوب منك بعد قراءتها جيداً أن تميز بين السؤال جيد الصياغة والسؤال ضعيف الصياغة فى ضوء دراستك لقواعد صياغة السؤال الجيد بوضع علامة (√) فيما يتفق ورأيك.

	صياغة ضعيفة	صياغة جيدة
١ ـ وافق محمد كريم حاكم الإسكندرية على تسليم المدينة للفرنسيين دون مقاومة.		
٢ ـ فقد نابليون قوته العسكرية عقب تحطم أسطوله فى موقعة أبى قير البحرية على أيدى الأسطول العثمانى.		
٣ ـ لم يهتم نابليون باحترام التقاليد والقيم الإسلامية بقدر حرصه على أن يسيطر على موارد البلاد.		
٤ ـ من الاثار العلمية التى ترتبت عن الحملة الفرنسية على مصر اكتشاف علماء الحمله حجر رشيد.		
٥ ـ زادت الاوضاع الاقتصادية فى مصر تدهوراً أثناء بقاء الحملة الفرنسية فى مصر.		
٦ ـ فشل نابليون فى الاستيلاء على مدينة عكا، بينما نجح كليبر فى هزيمة العثمانيين فى موقعة عين شمس عام ١٨٠٠.		

نشاط ٢

تعرض قائمة من أسئلة الصواب والخطأ فى التاريخ على المتعلم ويطلب من المتعلم أن يحدد جوانب الضعف والقوة لتلك الأسئلة من حيث الصياغة.

تعليمات

اقرأ الأسئلة التالية من نوع الصواب والخطأ فى التاريخ وحدد جوانب الضعف والقوة لتلك الأسئلة فى ضوء دراستك لقواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ مستعيناً بالقائمة التى توضح قواعد الصياغة.

١ - استولى نابليون بونابرت على مدينة الاسكندرية دون أن يبدى حاكمها أية مقاومة.

٢ - لم يهتم نابليون بالعهود التى أخذها على نفسه والتى تبين احترامه للدين الإسلامى بقد ر ما عمد إلى عدم الاهتمام إلا بمصلحته الشخصية.

٣ - استمر الشعب المصرى فى مقاومة الحملة الفرنسية حتى خروج الحملة من مصر ١٨٠١.

٤ - نجح الأسطول الانجليزى فى تحطيم الأسطول الفرنسى فى موقعة أبى قير البحرية.

٥ - من الأسباب الظاهرية التى تعلل بها الفرنسيون عند قيام الحملة الفرنسية على مصر إدعائهم تأديب المماليك لتعديهم على الرعايا الفرنسيين.

٦ - انتهت معركة امبابة سنة ١٧٩٨ بانتصار الفرنسيين على المماليك بينما إنتهت معركة عين شمس بانتصار الإنجليز على الفرنسيين.

نشاط ٣

فى ضوء دراستك لأحد موضوعات التاريخ المقررة على المرحلة الإعدادية أكتب لمجموعة من أسئلة الصواب والخطأ بحيث تراعى فى ذلك قواعد صياغة السؤال الجيد ويمكن لك استخدام قائمة قواعد الصياغة كمرشد لك فى أداء المهمة.

الورشــة رقـم ٥

الهدف العام

تنمية مهارة صياغة أسئلة المزاوجة فى التاريخ.

الأهداف الإجرائية

من المتوقع بعد انتهاء الورشة أن يصبح المتعلم قادراً على أن :

١- يميز بين الأسئلة جيدة الصياغة والأسئلة ضعيفة الصياغة من نوع المزاوجة فى التاريخ.

٢ - يحدد جوانب الضعف والقوة لقائمة من أسئلة المزاوجة فى التاريخ من حيث الصياغة.

٣ - ينتج قائمة من أسئلة المزاوجة فى التاريخ جيدة الصياغة.

نشاط ١

يتم عرض قائمة توضح قواعد صياغة أسئلة المزواجة وذلك باستخدام جهاز عرض الشفافيات مع توضيح مجموعة من الأمثلة التى توضح كل قاعدة من تلك القواعد وتوزع القائمة على عينة البحث .

فى ضوء مقرر التاريخ للمرحلة الإعدادي يتم إعداد مجموعة من أسئلة المزاوجة وتعرض على عينة البحث ويطلب منهم التمييز بين الأسئلة جيدة الصياغة والأسئلة ضعيفة الصياغة مع تحديد جوانب الضعف والقوة فى الصياغة مستشهدين فى ذلك بقائمة قواعد صياغة السؤال الجيد.

تعليمات

اقرأ الأسئلة التالية من نوع المزاوجة فى التاريخ جيداً والمطلوب منك بعد قراءتها جيداً أن تميز بين الأسئلة جيدة الصياغة والأسئلة ضعيفة الصياغة بوضع علامة (√) فيما يتفق ورأيك ثم حدد جانب الضعف أو القوة فى الصياغة أسفل كل سؤال.

السؤال الأول

صياغة جيدة	صياغة ضعيفة

أ	ب
١ - أصدر جريدة اللواء ١٩٠٠ ٢ - ألغى معاهدة ١٩٣٦ ٣ - أسس بنك مصر وشركاته	أ - محمد فريد ب - طلعت حرب جـ - أحمد عرابى د - مصطفى كامل هـ - مصطفى النحاس

تعليق ....

السؤال الثانى

تعليمات

القائمة (أ) تمثل أعمال لمجموعة من الزعماء المصريين بينما تمثل القائمة (ب) أسماء لزعماء مصريين والمطلوب منك أن تختار من القائمة (ب) اسم الزعيم الذى قام بالعمل فى مجموعة (ب) وتضع الرقم المناسب من القائمة (ب) على يمين ما يناسبه من القائمة (أ)

صياغة جيدة	صياغة ضعيفة

أ	ب
( ) ألغى معاهدة ١٩٣٦. ( ) قائد ثورة ١٩١٩. ( ) قاد مظاهرة عابدين فى ٩ سبتمبر ١٨٨١ ( ) أسس بنك مصر وشركاته الصناعية ( ) أصدر جريدة اللواء ١٩٠٠	أ - سعد زغلول ب - مصطفى كامل جـ - مصطفى النحاس د - محمد فريد هـ - أحمد عرابى و - طلعت حرب ز - محمود سامى البارودى

تعليق ....

السؤال الثالث

تعليمات

اختر من القائمة (ب)، ما يناسب كل عبارة فى القائمة (أ) وضع الحرف الدال على اختيارك الإجابة الصحيحة إلى يمين الفقرة فى القائمة (أ)

صياغة جيدة	صياغة ضعيفة

أ	ب
( ) ١ - تصريح ٢٨ فبراير ١٩٢٢	أ - مصر دولة عربية.
( ) ٢ - نص دستور ١٩٢٣ على	ب - إلغاء الامتيازات الأجنبية.
( ) ٣ - معاهدة ١٩٣٦	جـ - تنكرت له انجلترا ورفضته.
( ) ٤ - نتج عن حادث ٤ فبراير ١٩٤٢	د - أن جميع السلطات مصدرها الأمة.
( ) ٥ - تقرر فى مؤتمر ١٩٣٧	هـ - شب فيه حريق القاهرة.
	و - إرغام الملك على إعادة حرب الوفد.
	ز - ألغتها مصر فى اكتوبر ١٩٥١.
	حـ - رأى فيه المصرى أنه لا يحقق حرية

تعليق ....

نشاط ٢

فى ضوء دراستك لأحد موضوعات التاريخ المقرر على المرحلة الإعدادية أكتب قائمة لمجموعة من أسئلة المزاوجة بحيث تراعى فى ذلك قواعد صياغة السؤال الجيد ويمكن لك استخدام قائمه قواعد صياغة السؤال الجيد

الورشــة رقم ٦

الهدف العام

تنمية مهارة صياغة أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ

الأهداف الإجرائية

من المتوقع بعد انتهاء الورشة أن يصبح المتعلم قادراً على أن :

١- يميز بين الأسئلة جيدة الصياغة والأسئلة ضعيفة الصياغة من نوع الاختيار من متعدد فى التاريخ.

٢ - يحدد جوانب الضعف والقوة لقائمة من أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ من حيث الصياغة.

٣ - ينتج قائمة من أسئلة الاختيار من متعدد فى التاريخ جيدة الصياغة.

نشاط ١

يتم عرض قائمة لقواعد صياغة أسئلة الاختيار من متعدد باستخدام جهاز عرض الشفافيات مع عرض مجموعة من الأسئلة كتطبيق على كل قاعدة من قواعد الصياغة، ويتم اختيار موضوع فى التاريخ من الموضوعات المقررة على طلاب المرحلة الإعدادية وفى ضوء هذا الموضوع تطرح قائمة لأسئلة الاختيار من متعدد وعلى المتعلم أن يميز بين الصياغة الجيدة والصياغة الضعيفة بوضع علامة (✓) فيما يتفق ورأيه.

تعليمات

اقرأ الأسئلة التالية من نوع الاختيار من متعدد جيداً والمطلوب منك تميز بين الأسئلة جيدة الصياغة والأسئلة ضعيفة الصياغة فى ضوء دراستك لقواعد صياغة السؤال الجيد بوضع علامة (√) فيما يتفق ورأيك.

تخير الإجابة الصحيحة من بين أ، ب، جـ، د وذلك بوضع علامة (√) على يمين الإجابة الصحيحة فى المكان الموضح لذلك بين القوسين.

صياغة جيدة	صياغة ضعيفة

١ ـ خضعت مصر للإحتلال الفرنسى

( ) أ ـ عام ١٧٨٥

( ) ب ـ عام ١٧٩٥

( ) جـ ـ عام ١٧٩٧

( ) د ـ عام ١٧٩٨

صياغة جيدة	صياغة ضعيفة

٢ ـ تحطم الأسطول الفرنسى فى موقعة أبى قير البحرية على أيدى:

( ) أ ـ المماليك

( ) ب ـ العثمانيين

( ) جـ ـ الشعب المصرى

( ) د ـ الإنجليز

صياغة جيدة	صياغة ضعيفة

٣ ـ تم جلاء الحملة الفرنسية عن مصر نهائياً عام

( ) أ ـ ١٨٠١م

( ) ب ـ ١٧٩٠م

( ) جـ ـ ١٦٣٠م

( ) د ـ ١٥٣٠م

صياغة جيدة | صياغة ضعيفة

٤ - اسم القائد الفرنسى الذى تولى قيادة الحملة الفرنسية بعد رحيل نابليون هو:

(   ) أ - مينو

(   ) ب - محمد كريم

(   ) جـ - نيلسون

(   ) د - كليبر

صياغة جيدة | صياغة ضعيفة

٥ - أى مما يأتى لم يقم به نابليون بونابرت؟

(   ) أ - هزيمة العثمانيين فى موقعة عين شمس.

(   ) ب - محاولة الإستيلاء على مدينة عكا.

(   ) جـ - هزيمة المماليك فى موقعة شبراخيت.

(   ) د - هزيمة العثمانيين فى موقعة أبى قير البحرية.

صياغة جيدة | صياغة ضعيفة

٦ - كليبر

(   ) أ - اتفق مع الإنجليز على أن يخرج الجيش الفرنسى من مصر على سفن انجليزية كأسرى حرب.

(   ) ب - نجح فى هزيمة العثمانيين فى عين شمس .

(   ) جـ - فشل فى مواجهة أهالى عكا وقُتل فى المعركة.

(   ) د - ترك قيادة الحملة لمينو وعاد إلى فرنسا.

صياغة جيدة | صياغة ضعيفة

٧ - قامت الثورة الفرنسية عام

(   ) أ - ١٧٨٩

(   ) ب - ١٧٩٨

(   ) جـ - ١٨٧٩

(   ) د - ١٨٩٠

صياغة جيدة | صياغة ضعيفة

٨ - أى مما يأتى يعد السبب الحقيقى للحملة الفرنسية على مصرعام ١٧٩٨؟

(   ) أ - مساندة الرعايا الفرنسيين فى مصر.

(   ) ب - تكوين مستعمرة فرنسية فى مصر.

(   ) جـ - تأييد السلطان العثمانى.

(   ) د - تأديب المماليك.

صياغة جيدة صياغة ضعيفة

٩ ـ من النتائج العلمية التى ترتبت عن الحملة الفرنسية على مصر:

( ) أ ـ اكتشاف حجر رشيد.

( ) ب ـ تأليف كتاب وصف مصر.

( ) جـ ـ اقتراح فكرة توصيل البحرين الأحمر والأبيض.

( ) د ـ كل ماسبق.

صياغة جيدة صياغة ضعيفة

١٠ ـ أى من المواقع الحربية التالية كانت سبباً فى تدهور الأوضاع العسكرية والإقتصادية للحملة الفرنسية أثناء بقاءها فى مصر؟

( ) أ ـ أبى قير البرية

( ) ب ـ أبى قير البحرية

( ) جـ ـ عين شمس

( ) د ـ شبراخيت

نشاط ٢

أكتب قائمه لمجموعة من أسئلة الأختيار من متعدد بحيث تراعى فيها توافر قواعد صياغة السؤال الجيد والتى سبق لك دراستها ويمكن لك أن تستعين بقائمة قواعد الصياغة الخاصة بأسئلة الاختيار من متعدد

ملحــــق رقــم (٣)

اختبــار تحصيلى فــى
وحدة المستويات المعرفية الإدراكية
وقواعد صياغة الأسئلة التحريرية فى التاريخ

ومفتــاح تصحيحــه

دكتــــور

صـــلاح عبد الســميـع عبد الرازق

تعليمات الاختبار

يتكون الاختبار من ٤٣ سؤال، مقسمة إلى ثلاث أسئلة : ـ

الأول من نوع الصواب والخطأ وعدد أسئلته (٢٠).

الثاني من نوع الاختيار من متعدد وعدد أسئلته (١٤).

الثالث من نوع الاختيار من متعدد وعدد أسئلته (٩).

والمطلوب منك أن تستجيب لتعليمات كل سؤال من الأسئلة السابقة طبقاً لما هو موضح في الاختبار.

أولاً:

: ضع دائرة حول الرمز (ص) إذا كانت العبارة صحيحة وحول الرمز (خ) إذا كانت العبارة خاطئة فيما يلى :-

ص خ ١ - من قواعد صياغة أسئلة الإكمال أن تكون الفراغات فى نهاية العبارة.

ص خ ٢ - من قواعد صياغة أسئلة الإكمال أن يتساوى الفراغات فى العبارات المختلفة.

ص خ ٣ - من مميزات أسئلة الإكمال أن التخمين مستبعد تماماً من قبل المتعلم.

ص خ ٤ - كثرة الفراغات فى أسئلة الإكمال دليل على دقة الصياغة.

ص خ ٥ - من مميزات أسئلة المقال أنها تقل فرصة تخمين الإجابة من قبل المتعلم.

ص خ ٦ - قياس المستويات العليا من التفكير من إختصاص أسئلة المقال.

ص خ ٧ - من قواعد صياغة أسئلة المقال بدء السؤال بكلمات مثل «متى، أذكر، ماذا».

ص خ ٨ - عند صياغة أسئلة المقال يراعى إعطاء المتعلم فرصة الإختيار من بين الأسئلة.

ص خ ٩ - من قواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ تجنب إستخدام عبارات النفى.

ص خ ١٠ - من قواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ نقل العبارات مباشرة بنص الكتاب.

ص خ ١١ - من قواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ استخدام كلمات مثل «غالباً، قليلاً».

ص خ ١٢ - تساوى طول العبارات الخطأ والعبارات الصحيحة من قواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ.

ص خ ١٣- من قواعد صياغة أسئلة الاختيار من متعدد استخدام عبارات مثل « كل ما سبق».

ص خ ١٤- من قواعد صياغة أسئلة الاختيار من متعدد استخدام صيغة الاثبات عند كتابة مقدمة السؤال «الجذر».

ص خ ١٥ - احتواء مقدمة السؤال «الجذر» على معظم الكلمات مؤشر على دقة الصياغة.

ص خ ١٦ - تكرار كلمة معينة فى بدائل سؤال اختيار من متعدد مؤشر على دقة الصياغة.

ص خ ١٧ - من قواعد صياغة أسئلة المزاوجة تساوى عدد العناصر فى قائمة المثيرات مع عدد العناصر فى قائمة الاستجابات.

ص خ ١٨ - كتابة تعليمات الاجابة فى أسئلة المزاوجة من قواعد صياغة السؤال الجيد.

ص خ ١٩ - من قواعد صياغة أسئلة المزاوجة تجانس العناصر فى كل من قائمة المثيرات وقائمة الاستجابات.

ص خ ٢٠ - من قواعد صياغة أسئلة المزاوجة تنظيم بدائل الاجابه بطريقة منطقية.

ثانياً

تعليمات

تخير الإجابة الصحيحة من بين «أ، ب، جـ، د» بوضع علامة (✓) بين القوسين على يمين الرمز الصحيح فيما يلى :-

١ - أى من البنود التالية يتفق مع قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع الاختيار من متعدد ؟

( ) أ - تضمين الكلمات المكررة فى البدائل .
( ) ب - استخدام عبارات من نوع (كل ما سبق).
( ) جـ - تضمين المشكلة فى رأس السؤال (المتن).
( ) د - استخدام أدوات النفى فى رأس السؤال.

٢ - أى من البنود التالية يتفق وقواعد صياغة السؤال الجيد من نوع الصواب والخطأ؟

( ) أ - كتابة كلمات تدل على التعميم مثل (دائماً ، أبداً ، غالباً).
( ) ب - الاكثار من عبارات الصواب والخطأ ضمن الاختبار الواحد.
( ) جـ - نقل عبارات بنص الكتاب.
( ) د - تساوى طول العبارات الصواب والعبارات الخطأ.

٣ - أى من البنود التالية يتفق مع قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع المزاوجة ؟

( ) أ - أن يتراوح عدد عبارات قائمة الاستجابات ما بين ١٠ - ١٥ عبارة.
( ) ب - تساوى قائمة المثيرات مع قائمة الاستجابات فى عدد العبارات.
( ) جـ - تجانس كل من قائمة المثيرات وقائمة الاستجابات.
( ) د - تنقل قائمة المثيرات بنص الكتاب.

٤ - أى من البنود التالية يتفق مع قواعد صياغة السؤال الجيد من نوع الإكمال؟

( ) أ - الفراغات فى بداية العبارة.
( ) ب - الفراغات فى نهاية أو وسط العبارة.
( ) جـ - نقل العبارات بنصها من الكتاب.
( ) د - شمول العبارة على فراغات كثيرة.

٥ - أى من نواتج التعلم التالية تقيسها أسئلة الصواب والخطأ؟

( ) أ - تنظيم الافكار وترتيبها.
( ) ب - إبتكار أفكار جديدة.
( ) جـ - التعبير الكتابى.
( ) د - تفسير العلاقة بين السبب والنتيجة.

٦ - أى من نواتج التعلم التالية تقيسها أسئلة المزاوجة؟
( ) ا - معرفة الحقائق والمفاهيم.
( ) ب - ابتكار أفكار جديدة.
( ) جـ - تحليل وتفسير المعلومات.
( ) د - التعبير الكتابى.

٧ - أى من نواتج التعلم التالية تقيسها أسئلة الإكمال؟
( ) ا - تنظيم الأفكار وترتيبها.
( ) ب - استدعاء الحقائق والمفاهيم.
( ) جـ - ابتكار أفكار جديدة.
( ) د - نقد وتحليل الأحداث.

٨ - أى من نواتج التعلم التالية تقيسها أسئلة الاختيار من متعدد؟
( ) ا - ابتكار أفكار جديدة.
( ) ب - تركيب أفكار جديدة.
( ) جـ - استدعاء وفهم وتطبيق المعلومات.
( ) د - نقد وتحليل الاحداث.

٩ - أى من نواتج التعلم التالية تقيسها أسئلة المقال؟
( ) ا - تذكر أحداث سبق دراستها.
( ) ب - التعرف على الحقائق.
( ) جـ - تنظيم الافكار وترتيبها.
( ) د - استدعاء لمفاهيم سبق دراستها.

١٠ - أى من الأسئلة التاليه من نوع الإكمال تتفق وقواعد صياغة السؤال الجيد؟
( ) ا - .... فقدت قوتها عقب تحطيم الاسطول فى أبى قير البحرية.
( ) ب - تعد الحملة الفرنسية على.......... ، ...... ، ....
( ) جـ - .... ، .... ، ....من نتائج الحملة الفرنسية.
( ) د - حاولت انجلترا الاستلاء على مصر فأرسلت حملة عسكرية بقيادة فريزر عام........م .

١١ - أى من الأسئلة التاليه من نوع الاختيار من متعدد تتفق وقواعد صياغة السؤال الجيد؟
( ) ا - استولت الحملة الفرنسية على مصر :
١- عام ١٧٧٩م. ٢- عام ١٧٨٠م. ٣- عام ١٧٧٥م. ٤- عام ١٧٩٨م.
( ) ب - استولت الحملة الفرنسية على مصر عام :
١- ١٥٠٠م ٢- ١٧٠٠ م ٣- ١٧٩٨م ٤- ١٨٩٨م
( ) جـ - استولت الحملة الفرنسية على مصر عام :
١- ١٧٧٨م ٢- ١٧٨٨م ٣- ١٧٩٠م ٤- ١٧٩٨م
( ) د - استولت الحملة الفرنسية على مصر عام :
١- ١٧٠٠م ٢- ١٧٨٨م ٣- ١٧٩٨م ٤- ليس أى مما سبق

١٢ ـ اى من الأسئلة التالية من نوع الصواب والخطأ تتفق وقواعد صياغة السؤال الجيد:

( ) ا ـ أصبحت مصر عضواً فى عصبة الامم المتحدة عام ١٩٣٧م.

( ) ب ـ تولى محمد على حكم مصر عام ١٨٠٥ وتخلص من الزعامة الوطنية والشعبية عام ١٨١١ ومن المماليك عام ١٨٠٩.

( ) جـ ـ حرص محمد على على أن لا يهتم بالبضائع الأوربية بل اهتم بالمنتج المصرى

( ) د ـ أصبح محمد على الحاكم والمالك الوحيدفى مصربعد تغلبة على المشكلات الداخلية ومع هذا فقد وقفت الدول الأوربية فى مواجهتة خاصة عندما فقد الود مع السلطان العثمانى وفى نهاية الأمر فقد محمد على كل نفوذة فى المنطقة عقب صدور فرمان عام ١٨٤١.

١٣ ـ اى من الأسئلة التالية من نوع المقال تتفق وقواعد صياغة السؤال الجيد:

( ) ا ـ أذكر العدوان الثلاثى على مصر.

( ) ب ـ قارن بين أسباب الحملة الفرنسية على مصر عام ١٧٩٨ وأسباب الحملة الانجليزية عام ١٨٠٧ والنتائج التى ترتبت على كل منها موضحاً موقف الشعب المصرى من الحملتين.

( ) جـ ـ فى ضوء دراستك للحملة الفرنسية أجب عن الأسئلة التالية بإختصار:

١ـ لماذا فشل نابليون بونابرت فى تحقيق أهدافه من الحملة؟ (درجتان)

٢ ـ حدد النتائج التى ترتبت عن الحملة الفرنسية فى الناحية العلمية. (درجتان)

٣ ـ لخص فى حدود صفحة واحدة دور الشعب المصرى فى مواجهة الحملة الفرنسية منذ وصولها الإسكندرية حتى خروجها من مصر؟ (درجتان)

( ) د ـ ما الحملة الفرنسية على مصر؟

١٤ ـ اى من الأسئلة التالية من نوع المزاوجة يتفق وقواعد صياغة السؤال الجيد؟

( ) أ ـ تخير من القائمة « أ » وضع الرمز المناسب من القائمة «ب» بين القوسين على يمين القائمة « أ ».

(أ)	(ب)
( ) ١ ـ محمد على	ا ـ صاحب الضربه الجوية فى حرب ١٩٧٣
( ) ٢ ـ أنور السادات	ب ـ انتصر على الصليبين.
( ) ٣ ـ مينا	جـ ـ أصدر الدستور الدائم لمصر.
( ) ٤ ـ حسنى مبارك	د ـ تولى حكم مصر عام ١٨٠٥ م.

( ) ب ـ

(أ)	(ب)
( ) ١ ـ أصدر جريدة اللواء سنه ١٩٠٠م	ا ـ أحمد عرابى
( ) ٢ ـ الغى معاهده سنه ١٩٣٦م.	ب ـ مصطفى كامل
( ) ٣ ـ رفض دخول الحملة الفرنسية الاسكندرية	جـ ـ مصطفى النحاس
( ) ٤ ـ خاض الحرب ضد الانجليز سنه ١٨٨٢م	د ـ محمد كريم
	هـ ـ عمر مكرم

( ) جـ ـ تخير من القائمة «ب» ما يناسب القائمة «ا» وضع الرمز من القائمة «ب» على يمين العبارات فى القائمة «ا» بين القوسين.

(أ)	(ب)
( ) ١ ـ أصدر جريدة اللواء سنه ١٩٠٠م	ا ـ مصطفى كامل
( ) ٢ ـ الغى معاهده سنه ١٩٣٦م.	ب ـ محمد فريد
( ) ٣ ـ رفض دخول الحملة الفرنسية السكندرية	جـ ـ سعد زغلول
( ) ٤ ـ خاض الحرب ضد الانجليز سنه ١٨٨٢م	د ـ مصطفى النحاس
	هـ ـ أحمد عرابى

( ) د ـ تخير من القائمة «ب» ما يناسب القائمة «ا».

(أ)	(ب)
( ) ١ ـ مصطفى كامل	ا ـ رفض دخول الحملة الفرنسية الاسكندرية
( ) ٢ ـ سعد زغلول	ب ـ هزم الصليبيين فى موقعه حطين
( ) ٣ ـ مينا	جـ ـ أصدر جريدة اللواء سنه ١٩٠٠
( ) ٤ ـ صلاح الدين	د ـ ألغى معاهدة سنه ١٩٣٦م
	هـ ـ قاد ثوره الشعب المصرى سنة ١٩١٩
	و ـ وحد القطرين الشمالى والجنوبى

ثالثاً

تعليمات

اقرأ الأسئلة التالية جيداً والمطلوب منك أن تحدد المستوى المعرفى الادراكى الذى يقيسة كل سؤال وذلك بوضع علامة (√) أمام المستوى المعرفى الادراكى المناسب من بين أ، ب، جـ، د.

ما أسباب ثورة القاهرة الأولى سنة ١٧٩٨م؟

١ ـ ما المستوى المعرفى الإدراكى الذى يقيسه السؤال السابق؟

( ) أ ـ فهم

( ) ب ـ تذكر

( ) جـ ـ تحليل

( ) د ـ تقويم

فى ضوء دراستك لبنود معاهدة سنة ١٩٣٦ وضح من وجهة نظرك أى البنود لاتعتبر عادلة بالنسبة لمصر؟

٢ ـ ما المستوى المعرفى الإدراكى الذى يقيسه السؤال السابق؟

( ) أ ـ تقويم

( ) ب ـ تركيب

( ) جـ ـ تحليل

( ) د ـ فهم

فى ضوء دراستك لشروط امتياز حفر قناة السويس بين انجلترا ومصر. وضح من وجهة نظرك أى الشروط أضر بمصر والمصريين؟

٣ ـ ما المستوى المعرفى الإدراكى الذى يقيسه السؤال السابق؟

( ) أ ـ فهم

( ) ب ـ تحليل

( ) جـ ـ تقويم

( ) د ـ تطبيق

تخير الإجابة الصحيحة من بين أ، ب، جـ، د بوضع علامة (√) بين القوسين على يمين البديل الصحيح.

– ما السبب الحقيقى وراء عقد مؤتمر الأستانة فى ٢٣ يونيو ١٨٨٢م

( ) أ ـ رغبة الدول الاوربية فى مساندة الباب العالى.

( ) ب ـ حرص الدول الأوربية وخاصة انجلترا على مساندة الخديوى توفيق.

( ) جـ ـ مساندة فرنسا لإنجلترا من أجل بسط نفوذها على مصر.

( ) د ـ رغبة انجلترا فى التدخل العسكرى والإستيلاء على مصر.

٤ ـ ما المستوى المعرفى الإدراكى الذى يقيسه السؤال السابق؟

( ) أ ـ تطبيق

( ) ب ـ فهم

( ) جـ ـ تحليل

( ) د ـ تقويم

ما مقترحاتك من أجل أن تستعيد جامعة الدول العربية قوتها فى الوقت الحاضر؟

٥ ـ ما المستوى المعرفى الإدراكى الذى يقيسه السؤال السابق؟

( ) أ ـ تقويم

( ) ب ـ تركيب

( ) جـ ـ تحليل

( ) د ـ تذكر

رتب الشخصيات التالية حسب ظهور كل منها على مسرح التاريخ المصرى من القديم إلى الحديث بوضع الرقم الدال عليها بين القوسين.

( ) محمد كريم — ( ) مصطفى كامل

( ) أحمد عرابى — ( ) مصطفى النحاس

( ) سعد زغلول — ( ) محمد فريد

٦ ـ ما المستوى المعرفى الإدراكى الذى يقيسه السؤال السابق؟

( ) أ ـ فهم

( ) ب ـ تطبيق

( ) جـ ـ تحليل

( ) د ـ تذكر

ماذا يحدث عندما يستمر الحاكم فى استفزاز شعبه؟

٧ ـ ما المستوى المعرفى الإدراكى الذى يقيسه السؤال السابق؟

( ) أ ـ تركيب
( ) ب ـ تطبيق
( ) جـ ـ تذكر
( ) د ـ تحليل

ما أوجه الشبه والإختلاف بين كل من الحملة الفرنسية على مصر سنة ١٧٩٨ م والحملة الإنجليزية عليها سنة ١٨٠٧ م ؟

٨ ـ ما المستوى المعرفى والإدراكى الذى يقيسه السؤال السابق؟

( ) أ ـ تحليل
( ) ب ـ تقويم
( ) جـ ـ فهم
( ) د ـ تركيب

تخير من القائمة (ب) ما يناسب القائمة (أ) وضع الرمز المناسب من القائمة (ب) بين القوسين على يمين القائمة (أ) .

(أ)	(ب)
( ) ١ ـ قام بحركة انفصالية فى فلسطين	أ ـ سليم الأول
( ) ٢ ـ قام بحركة انفصالية فى مصر	ب ـ على بك الكبير
( ) ٣ ـ اخضع مصر للحكم العثمانى	جـ ـ محمد أبو الذهب
( ) ٤ ـ عادت مصر ولاية عثمانية بسبب خيانته	د ـ طومان باى
	هـ ـ قنصوه الغورى

٩ ـ ما المستوى المعرفى الإدراكى الذى يقيسه السؤال السابق؟

أ ـ فهم
ب ـ تقويم
جـ ـ تحليل
د ـ تذكر

مفتاح تصحيح الاختبار التحصيلى

أولاً

رقم السؤال	خطأ	صواب
١ -	خ	**(ص)**
٢ -	خ	**(ص)**
٣ -	خ	**(ص)**
٤ -	**(خ)**	ص
٥ -	خ	**(ص)**
٦ -	خ	**(ص)**
٧ -	**(خ)**	ص
٨ -	**(خ)**	ص
٩ -	خ	**(ص)**
١٠ -	**(خ)**	ص
١١ -	**(خ)**	ص
١٢ -	خ	**(ص)**
١٣ -	**(خ)**	ص
١٤ -	خ	**(ص)**
١٥ -	خ	**(ص)**
١٦ -	**(خ)**	ص
١٧ -	**(خ)**	ص
١٨ -	خ	**(ص)**
١٩ -	خ	**(ص)**
٢٠ -	خ	**(ص)**

ملحوظة : الرمز (ص) يدل على صحة العبارة والرمز (خ) يدل على خطأ العبارة والدائرة الموضحة تبين صحة أو خطأ العبارة.

ثانياً

رقم السؤال	الاستجابات			
	أ	ب	ج	د
١			√	
٢				√
٣			√	
٤		√		
٥				√
٦	√			
٧		√		
٨			√	
٩			√	
١٠				√
١١			√	
١٢	√			
١٣			√	
١٤			√	

ثالثاً

رقم السؤال	الاستجابات			
	أ	ب	ج	د
١		√		
٢	√			
٣			√	
٤		√		
٥		√		
٦				√
٧		√		
٨	√			
٩	√			

ملحوظة : علامة (√) تدل على رقم الاستجابة الصحيحة



ملحـــق رقـــم (٤)

معيار تقويـم الأسئلة التحريرية
فى ضـوء المستويات المعرفيـة الإدراكية
وقواعد صياغة السؤال الجيد

دكتـــــور

صـــلاح عبد الســميــع عبد الرازق

استمارة تحليل أسئلة المقال

م	مستوى الهدف الذى يقيسه السؤال						قواعد صياغة أسئلة المقال					ملاحظات
	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	يرتبط السؤال بأهداف المقرر	يقيس السؤال مستويات عليا من التفكير وليس مجرد استدعاء معلومات سبق دراستها	وضوح تعليمات الإجابة	وضوح الصياغة وعدم استخدام كلمات غامضة	الأسئلة إجبارية وليست اختيارية	

استمارة تحليل لأسئلة الإكمـال

م	مستوى الهدف الذى يقيسه السؤال						قواعد صياغة أسئلة الإكمال								ملاحظات
	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	اتصال السؤال بالهدف المقرر اتصالاً وثيقاً	وضوح الصياغة وعدم استخدام كلمات غامضة	يعالج السؤال فكرة واحدة	الا تكون الإجابة الصحيحة متضمنة فى سؤال آخر	الفراغ بالقرب من نهاية العبارة وليس فى بدايتها	تجنب نقل العبارات بالنص من الكتاب	تساوى الفراغات فى الطول داخل السؤال الواحد	تجنب ذكر الحروف الأولى من الكلمات المطلوب وضعها فى الفراغات	

استمارة تحليل أسئلة الصواب والخطأ

م	مستوى الهدف الذى يقيسه السؤال						قواعد صياغة أسئلة الصواب والخطأ										ملاحظات
	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	اتصال السؤال بأهداف المقرر	وضوح الصياغة وعدم استخدام كلمات غامضة	يعالج السؤال فكرة واحدة فقط	تجنب استخدام النفى أو النفى المزدوج	تجنب نقل عبارات بالنص من الكتاب المدرسى	صياغة العبارة بحيث تكون صحيحة تماما أو خطأ تماما	تجنب استخدام كلمات تدل على الإجابة مثل جميع، دائما، أحيانا، أبدا، ربما، الخ	تساوى العبارات الصحيحة والعبارات الخطأ فى الطول	تجنب استخدام أسئلة تعبر عن آراء شخصية ولهذا قد تحتمل الصح وفى نفس الوقت الخطأ	توزيع كل من العبارات الصحيحة والعبارات الخطأ بطريقة عشوائية	

استمارة تحليل أسئلة المزاوجة

م	مستوى الهدف الذى يقيسه السؤال						قواعد صياغة أسئلة المزاوجة							ملاحظات
	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	اتصال السؤال بأهداف المقرر	وضوح الصياغة وعدم استخدام كلمات غامضة	تعليمات السؤال توضح وتحدد الدور الذى بموجبه تتم المقابلة أو المزاوجة	العبارات متجانسة فى السؤال الواحد	بدائل الإجابة منظمة بطريقة منطقية	السؤال كاملاً فى الصفحة نفسها	عدد العبارات فى قائمة الاستجابات أكثر من عددها فى قائمة المثيرات	

استمارة تحليل أسئلة الاختيار من متعدد

م	مستوى الهدف الذى يقيسه السؤال						قواعد صياغة أسئلة الاختيار من متعدد											ملاحظات
							(أ) قواعد خاصة بمتن السؤال					(ب) قواعد خاصة بالبدائل						
	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	اتصال السؤال بأهداف المقرر	وضوح الصياغة وعدم استخدام كلمات غامضة	يعالج السؤال فكرة واحدة	معظم السؤال متضمن من الجذر	تجنب وضع الجذر فى صيغة النفى وان وجد يجب وضع خط تحت كلمة النفى	تجنب وجود كلمات مكررة فى جميع البدائل	تجنب استخدام بدائل من نوع (كل ما سبق، اى مما سبق، ليس ما سبق)	ان تكون هناك إجابة صحيحة واحدة فقط	ان يكون كل بديل مناسباً لغوياً للجذر	الا تكون الإجابة الصحيحة أطول بشكل مستمر من البدائل الخطأ	تجنب الارتباط اللفظية بين أصل السؤال والإجابة الصحيحة	

مراجع الكتاب

- المراجع العربية
- المراجع الأجنبية



أولاً: المراجع العربية

١ ابراهيم عبدالرحمن محمد علي : أثر استخدام أسئلة ذات مستويات معرفية عليا على التحصيل والتفكير الناقد في مقرر التربية وطرق التدريس بكلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية بأبها- الجمعية المصريه للمناهج وطرق التدريس دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد الخامس والعشرون ، ابريل ١٩٩٤

٢ احسان خليل الأغا وعبدالله عبدالمنعم : ورشة عمل لمعلمي المستقبل لبناء المهارات التدريسية وعلاقتها بالمفاهيم الأساسية والاتجاهات نحو المهنه، الجمعية المصريه للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي الثاني (اعداد المعلم - التراكمات والتحديات)، اسكندرية ١٥ - ١٨ يوليو ١٩٩٠

٣ أحمد السيد شعبان : تطوير مستويات أداء معلمي الجغرافيا في استخدام الأسئلة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٠

٤ أحمدحسين اللقاني وفارعه حسن محمد: التدريس الفعال، ط١ ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٥

٥ أحمد حسين اللقاني وآخرون : تدريس المواد الاجتماعية ، ط٤ ، الجزء الأول ، القاهرة ، عالم الكتب، ١٩٩٠

٦ أحمد زكي صالح : علم النفس التربوي ، القاهره، مكتبة النهضه المصرية ، ١٩٧٣

٧ أحمد سيد محمد ابراهيم : دراسة تحليلية لأسئلة كتب الأدب العربي في المرحلة الثانوية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي السادس (مناهج التعليم بين الايجابيات والسلبيات المجلد الأول) الاسماعيلية ٨-١١ أغسطس ١٩٩٤

٨ ________ : أسئلة كتب القراءة في المرحلة الثانوية دراسة تحليلية تقويمية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي السادس (مناهج التعليم بين الايجابيات والسلبيات المجلد الأول ، الاسماعيلية ٨-١١ أغسطس ١٩٩٤

٩ أحمد علي الفنيش : التدريس في التعليم الأساسي والثانوي، ط٢، الأردن ، دار الأمل ، ١٩٩٣

١٠ أحمد عوده : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط٢ ،الأردن دار الأمل، ١٩٩٣

١١ الجمعية المصرية للتنمية والطفولة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم : المؤتمر القومي لتطوير التعليم الاعدادي، القاهره، أكتوبر ، نوفمبر ١٩٩٤

١٢ الدمرداش سرحان ومنير كامل : المناهج، ط ٤ ، القاهرة، الانجلو المصرية ، ١٩٩١.

١٣ المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي : تقرير عن امتحانات النقل للعام الدراسي ٩٢-١٩٩٣، القاهرة، قسم تطوير الامتحانات،١٩٩٣.

١٤ ________ : تقويم نماذج الأسئلة للمواد الدراسية بالتعليم الثانوي العام ١٩٩٠-١٩٩١، القاهرة، قسم بحوث الامتحانات، ١٩٩٤

١٥ لمام مختار حميده : صعوبات تطوير مناهج التاريخ فى مصر كما يراها خبراء المناهج "الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمى السادس (مناهج التعليم بين الايجابيات والسلبيات) المجلد الأول، الاسماعلية ٨-١١ أغسطس ١٩٩٤.

١٦ ايناس عبدالمجيد حسن : تقويم أسئلة الكتاب المدرسي وبعض الكتب الخارجية فى منهج الجغرافيا بالصف الثالث الاعدادى. رسالة ماجستير غيرمنشورة، كلية التربية – جامعة الزقازيق، ١٩٨٥

١٧ بلقيس وأحمد : مجمع تعليمي حول: المنحنى النظامي لتنظيم التعلم واستخدامه فى إعداد مذكرات الدروس، عمان، وكال الغوث، ١٩٨٥

١٨ توحيده عبدالعزيز على : أنماط وأساليب التقويم السائدة فى المدارس المتوسطة والثانوية بمدينة الرياض فى المملكة العربية السعودية، المؤتمر العلمى السادس (مناهج التعليم بين الايجابيات والسلبيات) المجلد الثاني، الاسماعيلية ١٨-١١ أغسطس ١٩٩٤.

١٩ جابر عبدالحميد وآخرون : مهارات التدريس، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٦.

٢٠ جيرولد كمب : تصميم البرامج التعليمية ترجمة أحمد خيري كاظم، القاهرة ، دار النهضة العربية، ١٩٩١.

٢١ جيمس راسل : أساليب جديدة فى التعليم والتعلم – تصميم واختيار وتقويم الوحدات التعليمية الصغيرة، ترجمة أحمد خيرى كاظم، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩١.

٢٢ حسن حسين زيتون وآخرون : تصنيف الأهداف التدريسية محاولة عربية، ط١، القاهرة، دار المعارف، ١٩٩٥.

٢٣ حلمى الوكيل : تنظيمات المناهج، القاهرة، دار الكتاب الجامعى، ١٩٨٦.

٢٤ حياة على محمد رمضان : أثر استخدام الأسئلة ذات المستويات المعرفية العليا على تحصيل تلاميذ الصف الثانى الاعدادى فى مادة العلوم "رسالة ماجستير غير منشورة كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٨٧

٢٥ خيرى على ابراهيم : المواد الاجتماعية فى مناهج التعليم بين النظرية والتطبيق، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٤.

٢٦ رجاء محمود أبو علام : قياس وتقويم التحصيل الدراسي، ط١، الكويت، دار العلم، ١٩٨٧

٢٧ رجب أحمد الكلزة : العلاقة بين مستويات أسئلة معلمى المواد الإجتماعية فى الفصل الثالث بالتعليم الأساسى، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمى الأول (آفاق وصيغ غائبة فى إعداد المناهج وتطويرها) المجلد الثالث، الاسماعيلية ١٥-١٨ يناير ١٩٨٩.

٢٨ روبرت ثورندايك واليزابيث هيجن : القياس والتقويم فى علم النفس والتربية، ترجمة عبدالله زيد الكيلانى وعبدالرحمن عدس، الأردن، مركز الكتب الأردنى، بدون تاريخ

٢٩ رودنـــى دوران : اساسيات القياس والتقويم في بدريس العلوم، ترجمة محمد سعيد صبـاريني وآخرون، الأردن، دار الأمل ١٩٨٥.

٣٠ زكريا محمد الظاهر وآخرون : مبادئ القياس والتقويم فى التربية، الأردن، عمان، مكتبة دار الثقافة، ١٩٩١.

٣١ شادية أحمدالتل ومحمد فخرى مقدادى: دراسة تجريبية فى تأثير استخدام الأسئلة التى تتطلب قدرات عقلية عليا فى الإستيعاب القرائى " المجلة التربوية جامعة الكويت ، العدد العشرون، المجلد السادس، ربيع ١٩٨٩.

٣٢ صالح عبدالعزيزوعبدالعزيزعبدالمجيد: التربية وطرق التدريـس، ط١، الجـزء الأول، القـاهرة، دار المعـارف، ١٩٦٩

٣٣ صلاح أحمد مـــــراد : الإختبارات التحريرية برنـامج تدريب موجهى التعليم الابتدائى، المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى، ١٩٩٥.

٣٤ صلاح الدين عرفة محمـــود : تطوير امتحانات المواد الاجتماعية للصف السادس الابتدائى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس ١٩٨٢.

٣٥ عادل لطيف محمد رجيعة : دراسة تحليلية لأسئلة امتحانات الثانوية العامة لمادة التاريخ فى ضوء المستويات المعرفية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الاسكندرية، ١٩٨٢.

٣٦ عـــايـــش زيتون : أساليب تدريس العلوم، ط١،الأردن، دار الشروق، ١٩٩٤.

٣٧ عبدالرحمـــــن توفيق : العملية التدريسية، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للادارة،١٩٩٤.

٣٨ عبدالعزيز حسين زهـــران : المرجع فى بناء الاختبارات، القاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية، ١٩٨٤.

٣٩ عبداللطيف فؤاد وسعد مرسى : "المواد الإجتماعية وتدريسها النـاجح" ط٦، القـاهرة، مكتبـة النهضـة المصرية، ١٩٩١.

٤٠ عبدالله محمد ابراهيـــــم : دراسة تحليلية لامتحانات الثانوية العامة للمواد الفلسفية فى ضوء المستويات المعرفية، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة الاسكندرية١٩٨١.

٤١ عزت عبدالرؤوف علـــى : أثر تطوير أسئلة الكتاب المدرسى على تحصيل الطلاب فى مادة الاقتصاد والتنمية الريفية بالصف الثانى بالمدرسة الثانوية الزراعية نظام الثلاث سـنوات، رسـالة ماجسـتير غيرمنشـورة كليـة البنـات، جامعة عين شمس، ١٩٩٤ .

٤٢ عزيزة سمارة وآخـــرون : مبادئ القياس والتقويم فى التربية،عمان، دار الفكر ، ١٩٨٩.

٤٣ عزيزة عبدالعظيـــم : " منهج مقترح للهندسة فى المرحلة الابتدائية " رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٨٣.

٤٤ فارعة حسن محمد سليمان : " الأسئلة الشفوية المستخدمة فى تدريس الجغرافيا فى المرحلة الثانوية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٤.

٤٥ فاروق عبدالفتاح موسى : " القياس النفسى والتربوى للأسوياء والمعوقين "، ط١ ، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٠.

٤٦ فاطمة حجاجى أحمد شمس الدين : " قياس الجانب المعرفى لأهداف تدريس التاريخ للصف الثالث الاعدادى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٨٩.

٤٧ فكـــرى حسين ريان : التدريس (أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته) ط٣، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٣.

٤٨ فؤاد البهى السيـــد : " علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى " ط٣ ، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٣.

٤٩ فؤاد سليمان قلاده : الأهداف التربوية والتقويم، ط١ ،القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٢.

٥٠ فؤاد عبداللطيف أبو حطب : دليل المعلم فى تقويم الطالب، وزارة التربية والتعليم بالإشتراك مع المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى، القاهرة، ١٩٩٢.

٥١ فؤاد عبدالله عبدالحافظ : " مدى تمكن معلمى اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السـعودية مـن مهـارة توجيـه الأسـئلة، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد التاسع عشر مارس١٩٩٣ .

٥٢ فوزى السعيد عطوه : برنامج مقترح للتربية البيئية بمناهج اعداد معلمى العلوم الزراعية بمصر – المؤتمر العلمى الثانى – إعداد المعلم التراكمى والتحديات فى الفترة ما بين ١٥–١٨ يوليو–الاسكندرية، ١٩٩٠.

٥٣ محمد أمين المفتى وحلمى أحمد الوكيل: " أسس بناء المناهج وتنظيماتها " القاهرة، مطبعة حسان، ١٩٨٢

٥٤ محمد أمين المفتى : تنمية مهارة صياغة وإلقاء الأسئلة لدى الطالب المعلم، القاهرة، مركز التنمية البشرية والمعلومات، ١٩٨٨.

٥٥ محمد خيرى محمود : "دراسة تقويمية تحليلية للأسئلة المتضمنة فى كتب العلوم للمرحلة الاعدادية " المجلة المصرية للتقويم التربوى، المجلد الثانى، العدد الأول، يوليو ١٩٩٤.

٥٦ محمد عبدالعزيز عيد : الأسئلة التحريرية (أنواعها – شروطها – معايير الحكم عليها) برنامج تدريب موجهى التعلم الابتدائى، القاهرة، المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى، ١٩٩٣.

٥٧ منصور أحمد عبدالمنعم : " تقويم امتحانات الجغرافيا فى الثانوية العامة دراسة تشخيصية " رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة الزقازيق، ١٩٨٠.

٥٨ ناصر حسين الموسوى : " تقويم امتحانات الثانوية العامة فى التاريخ بدولة البحرين "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٨١.

٥٩ نبيل أحمد عامر صبيح : " دراسات فى إعداد وتدريب المعلمين " ط١ ، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٨١.

٦٠ نصر الله محمد محمود : مدى توافر مهارات توجيه الأسئلة لدى طلاب كلية التربية شعبة الرياضيات واللازمة لتدريس الرياضيات بالتعليم العام "مجلة كلية التربية بأسوان، العدد الأول ، ديسمبر ١٩٨٧.

٦١ نعيـــــم عطيــــه : التقويم التربوى الهادف، بيروت، دار الكتاب اللبنانى، بدون تاريخ.

٦٢ نهلة سيف الدين عليش : " تطوير إمتحانات مادة الإجتماع فى المرحلة الثانوية، رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٠.

٦٣ نورمان جرونلـــــد : " الأهداف التعليمية – تحديدها السلوكى وتطبيقاتها " ترجمة أحمد خيرى كاظم، دار النهضة العربية، بدون تاريخ.

٦٤ هاشم السامرائى وآخرون : طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير ط١ ، الأردن، دار الأمل، ١٩٩٤.

٦٥ يوسف جعفر سعادة : " التدريب – أهميته والحاجة إليه – أنماطه – تحديد احتياجته بناء برامجه والتقويم المناسب له، ط١ ، القاهرة، الدار الشرقية، ١٩٩٣.

٦٦ يوسف محمد القبلان : " أسس التدريب الإدارى (مع تطبيقات عن المملكة العربية السعودية)، ط٢ ، دار عالم الكتب، الرياض، ١٩٩٢.

ثانياً: المراجع الأجنبية

67- Aiken,Lewis.R : Psychological Testing and Assessment,8th.ed, U.S.A, Allyn and Bacon, 1994

68- Ayche,Davis : An analysis of written examinations in the area of elementary education at the university level, Dissertation Abstracts International, Vol.41, No.8. 1981.

69- Blosser, P.E. : A study the Development of Effective Secondary school science Teachers, Columbus, ohio, ohio state University, 1970.

70- Borich, G.D. : Effective Teaching Methods, Columbus, Merril publishing company, 1988.

71- Bossing, N.L. : Teaching in secondary schools, 3.rd. ed, Amerind publishing co. PVT. LTD, 1963.

72- Callahan,L.F. & Clark,L. H.: Teaching in the Middle & Secondary school, London,Macmillan publishing Co. Inc, 1982.

73- Cangelosi,Games : Designing Test For Evaluating Student Achievement,Longman Wesley Publishing Co.Inc., 1990

74- Careylou, M. : Measurment and Evaluation school learning, 2.nd. ed, U.S.A, allyn and Bacon, 1994

75- Cark,L.H.&Starr,I. : Secondary & Middle School Teaching Methods, London,Macmillan Publishing, Inc., 1981

76- Cunningham,Roger T. : " Developing Question Asking Skills ", in Weigand, James (ed): Developing Teacher Competencies, New Jersey, Prentice-Hall, Inc., Inglewood cliffs, 1971

77- Developing A National Assessment Program : Introduction to Multiplechoice Item Writing, A Workshop presented by Educational Testing service, princeton, New Jersey, 1993

78- Good,V.C. : Dictionary of Education, 3rd .ed , New York, Mac Grow Hill Co., Inc., 1973

79- Gronlund, Norman : Measurment and Evaluation in Teaching, New York, Macmillan pulishing Co., 1990

80- Guzak, Frank, " Questioning strategies of Elementary Teachers in Relation to Comprehension", paper presented at the International Reading Association conference, Boston, April, 1986.

81- Hanna, Gerald. S. : Better Teaching Through Better Measurment, U.S.A, Harcourt Brace Jovanovich, Inc., 1993

82- Kissock C., et al. : " A Guide to Questionning: Class-Room procedure to Teachers, London, The Macmillan press, 1982

83- Kniep,Willard.M.& Grossman, Gloria., : " The Effects of High Level Questions in Competitive & Cooperative Environments on the Achievement of Selected Social Studies Concepts" The Journal of Educational Research., Vol 73, No.2, 1979

84- Mcknight, P. : On Teaching, U.S.A, University of kansas, 1978

85- Ramsy, W. : Item Writen's Manual, scottish Examination Board, Scotland, Edinbungh, 1994

86- Ruth, Beard : Teaching and Learning in higher Education, England, penguin Books, 1972

87- Shuell, T. J. : " Learning theory-Instruction theory and adaption", in srow, Richard & Lawrence N. (eds) : Aptitude Learning and Instruction, Vol (2), association Publisher,1980

88- Terrell, cecil, Roland : An analysis of classroom objectives Derived from Cognitive levels of learning as inferred from Selected Teacher made Tests. Unpublished. ED. D. University of Albama. 1970. D.A. inter (*Michigan Xerox University* microfilms. Vol. 31. 1970).

89- Terry, G.P.& Thomas J.B. : International Dictionary of Education, Nechols publishing company, 1977.

90- ——————— : Teaching Social Studies in High scools, 3rd. ed, Boston, O.C. Heith & Co. , 1950

91- Wesley, Addison : Measurment for Educational Evaluation, Clinton I. chase, Indiana University, Massachusetts, 1974

92- Wiersma, W. & Jurs, S.: Educational Measurment and Testing, London, Allyn and Bacon, 1990

مطبعة العمرانية للأوفست
الجيزة ت : ٧٧٩٧٥٥٠